

CLÁUDIA RAQUEL ROSA DA SILVEIRA

**CONTEXTOS DE RESILIÊNCIA E DE DELINQUÊNCIA NAS  
EXPERIÊNCIAS DE ADOLESCENTES EM RISCO**

Dissertação apresentada na Universidade dos Açores para obtenção do grau de Mestre  
em Educação na Especialidade de Contextos Comunitários.

Orientada pela Prof.<sup>a</sup> Doutora Ana Moura Arroz

Universidade dos Açores

2015

## RESUMO

Os comportamentos delinquentes, apesar de serem transversais à história da humanidade, ocupam atualmente um lugar de destaque, com novas formas, novos delitos e novas intervenções. As respostas sociais a este fenómeno dividem-se e multiplicam-se sobretudo em torno das perspectivas dos peritos, que elevam fatores familiares a potenciadores primordiais a percursos de delinquência. Ao tomar uma orientação fenomenológica, este estudo pretende ouvir e compreender as teorias pessoais dos adolescentes em situação de risco, com e sem experiência de delito, assim como destacar as suas atribuições causais para a frequência desse comportamento. Na busca desse objetivo, são contemplados fatores internos de autoavaliação, e fatores contextuais, no que se refere à família, aos pares e ao envolvimento institucional, de modo a enquadrar as posições de cada um dos participantes. São utilizadas técnicas essencialmente qualitativas, na produção e análise de dados, e recorre-se ainda a técnicas quantitativas para análises pontuais. Nas narrativas dos participantes é evidente a importância que é dada ao próprio adolescente, enquanto agente responsável pelos seus comportamentos.

Palavras-chave: delinquência; resiliência; situações de risco: fenomenologia; atribuições causais; teorias pessoais.

## **ABSTRACT**

The delinquent behaviors, though they cross the history of mankind, currently occupy a prominent place, with new forms, new offenses and new interventions. Social responses to this phenomenon divide and multiply especially around the perspectives of experts who elevate family factors as primary enhancers of delinquency paths. By taking a phenomenological orientation, this study intends to hear and understand the personal theories of adolescents at risk, with and without offense's experience as well as highlight their causal attributions to the frequency of that behavior. In pursuit of that goal, we contemplate personal factors, and contextual factors, family, peers and the institutional involvement related, in order to fit the positions of each participant. Qualitative's techniques are used primarily in the production and analysis of data, and quantitative techniques are used to specific analyzes. In the narratives of the participants is evident the importance that is given to the adolescent, as an agent responsible for his own behavior.

Key-words: delinquency; resilience; risk situation; fenomenology; causal attribution; personal theory.

## AGRADECIMENTOS

Obrigada...

Ao meu pai por ser o pilar da minha vida.

À minha mãe por ser impulsionadora da minha independência a favor do sucesso.

À Beta pelo voto de confiança.

À Gabriela por me supervalorizar.

À Filipa por ser quem é.

Ao Miguel pelo amor, pelo apoio e pela persistência.

A todos os(as) *professores(as) da vida* que fazem parte da minha autoconstrução.

A todos os meus professores académicos por me darem a arma poderosa do conhecimento, em especial à minha orientadora, pela paciência e por ser um grande modelo intelectual.

Às *minhas pessoas de risco* por trazerem mais significado a tudo o que procuro nesta área.

A mim a às minhas estrelinhas da sorte.

## ÍNDICE

Resumo

Abstract

### Índice de quadros

|   |    |
|---|----|
| Quadro 1. – Estilos de enfrentamento aos esquemas desadaptativos remotos (adaptado de Young, 2008) .....  | 29 |
| Quadro 2.a)- Operacionalização das variáveis.....   | 48 |
| Quadro 2.b)- Operacionalização das variáveis.....   | 50 |
| Quadro 3. – Características familiares e escolares, posição face à experiência de delito e objetivos no envolvimento com a instituição, segundo os participantes..... | 64 |
| Quadro 4. – Resultados da escala de autoestima de auto-eficácia .....   | 67 |

### Índice de figuras

|   |    |
|---|----|
| Figura 1. – Modelo de análise que orienta o presente estudo .....   | 47 |
| Figura 2. – Quadrantes em que se dividem os resultados na análise EVOC .....  | 62 |
| Figura 3.– Resultados da análise EVOC sobre as representações dos participantes acerca dos delinquentes.....                  | 66 |
| Figura 4.- Infrações consideradas crime pelos participantes, de acordo com a tipologia de crimes do Código Penal (2015) ..... | 69 |
| Figura 5.– Categorias de crimes conforme Código Penal (2015) segundo a concordância dos participantes.....                    | 70 |

## INTRODUÇÃO

1. Condicionantes da resiliência e da delinquência percebidas por adolescentes em risco
2. Roteiro da dissertação

## PARTE I – ENQUADRAMENTO CONCEITUAL

|   |    |
|---|----|
| Capítulo 1. Adolescência, adolescentes em risco e respostas sociais ..... | 13 |
|---|----|

|   |    |
|---|----|
| 1.1. Adolescentes e adolescências .....   | 13 |
| 1.1.1. Caraterísticas e tarefas desenvolvimentais dos adolescentes.....                     | 13 |
| 1.1.2. Culturas .... projetos de vida .....   | 16 |
| 1.1.3. A valorização de si: autoconceito, autoestima e autoeficácia .....                   | 19 |
| 1.1.4. Considerações acerca de pensamentos adolescentes considerados mal-adaptativos.....   | 24 |
| 1.2. Situações de risco .....   | 31 |
| 1.3. Situações de resiliência .....   | 32 |
| 1.4. Tipo de medidas institucionais de resposta ao risco .....                              | 33 |
| Capítulo 2. Visões da delinquência: entre peritos e protagonistas .....                     | 35 |
| 2.1. Definição e tipologia .....  | 35 |
| 2.2. Teorias etiológicas .....  | 37 |
| 2.3. Fatores condicionantes e fatores de resiliência .....                                  | 40 |
| 2.4. Mais-valias e perdas associadas à delinquência .....                                   | 42 |
| 2.5. Investigações e intervenção .....  | 43 |
| <br>PARTE II – O ESTUDO EMPÍRICO  |    |
| Capítulo 4. Metodologia .....   | 46 |
| 4.1. Problemática e objetivos do estudo .....   | 46 |
| 4.2. Modelo de análise e operacionalização de variáveis .....                               | 47 |
| 4.3. Abordagem metodológica .....   | 51 |
| 4.4. Técnicas e procedimentos de produção de dados .....                                    | 53 |
| 4.4.1. A associação ou evocação livre de palavras .....                                     | 53 |
| 4.4.2. A entrevista fenomenológica .....  | 55 |
| 4.4.3. A escala de autoestima de Rosenberg (1989) .....                                     | 56 |
| 4.4.4. A escala Como eu sou de Ribeiro (1995) .....   | 57 |
| 4.5. Técnicas e procedimentos de análise de dados .....                                     | 58 |
| 4.5.1. Participantes .....  | 58 |
| 4.5.2. A análise de conteúdo categorial .....   | 59 |
| 4.5.3. A análise prototípica do núcleo central e periferia das representações sociais ..... | 59 |

|   |    |
|---|----|
| 4.5.4. Procedimentos .....  | 63 |
| Capítulo 5. Análise de dados e discussão dos resultados .....   | 64 |
| 5.1. Caracterização dos adolescentes em risco que participaram no estudo .....  | 64 |
| 5.2. Significação e fronteiras da delinquência .....  | 76 |
| 5.3. Teorias pessoais e atribuições causais da delinquência .....   | 74 |
| 5.3.1 Condicionantes do comportamento delinquente: a perspectiva da plateia para o outro delinquente.....   | 74 |
| 5.3.2 Condicionantes do comportamento delinquente percebidos pelos protagonistas.....   | 76 |
| 5.3.3 As teorias pessoais do comportamento delinquente: a dinâmica do modelo implícito de causalidade.....  | 77 |
| 5.4. Fatores de proteção da delinquência, respostas sociais e a responsabilidade individual: “se algum dia precisares de ajuda, encontrarás uma mão no final do teu braço!” ..... | 78 |

## CONCLUSÕES

|   |    |
|---|----|
| 1. Síntese dos resultados alcançados .....  | 80 |
| 2. Mais-valias e limitações do estudo ..... | 81 |
| 3. Pesquisas futuras .....                  | 82 |
| 4. Recomendações .....                      | 82 |

|                                  |    |
|----------------------------------|----|
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS ..... | 83 |
|----------------------------------|----|

|              |    |
|--------------|----|
| ANEXOS ..... | 88 |
|--------------|----|

- I. Consentimento informado
- II. Correspondência das questões da entrevista aos indicadores em estudo
- III. Guião da entrevista
- IV. Escala de Autoestima de Rosenberg e Escala Como eu sou de Ribeiro

## INTRODUÇÃO

1. Dar voz aos protagonistas: Fatores de proteção e de vulnerabilidade à delinquência percebidos por adolescentes em risco

A presente investigação insere-se no mestrado de Psicologia Educacional em Contextos Comunitários, lecionado na Universidade dos Açores, e pretende identificar os fatores que, na opinião de adolescentes em situação de risco, aumentam a vulnerabilidade, ou pelo contrário a resiliência, à delinquência juvenil.

Procurando circunscrever o conceito de adolescentes em situação de risco às características e propósitos desta investigação, sem deixar em momento algum de ter em conta a sua dinâmica plurifatorial e abrangência, são considerados neste contexto os jovens entre os 14 e os 21 anos que estão sinalizados pelo sistema educativo e/ou pelo sistema jurídico das C.P.C.J.s e por conseguinte encontram-se abrangidos por respostas sociais confluentes do trabalho de várias instituições.

A institucionalização de adolescentes assenta na necessidade de um suporte social e sobretudo afetivo “substituto” ao (in)existente, que permita os seus desenvolvimentos globais de forma a serem capazes de se adaptar às situações de uma forma tão satisfatória e saudável quanto possível, como prevê a Constituição da República Portuguesa, no que concerne aos direitos e ao deveres fundamentais na VII Revisão Constitucional (2005). Importa esclarecer que a noção de institucionalização utilizada neste estudo não garante o acolhimento no sentido de lar, mas sim no sentido de qualquer instituição que tenha sido fundada com o objetivo de promover ferramentas e estratégias alternativas àquelas que o adolescente já desenvolveu, podendo ou não ser um lar de acolhimento. Com esta ressalva, o papel das instituições nos casos em que os adolescentes estão inseridos em contextos sociais, familiares e económicos considerados como não seguradores do propósito generalizado de desenvolvimento saudável, é o de intervenção numa perspetiva colaborativa entre a instituição e o adolescente para o desenvolvimento de estratégias de *empowerment* necessárias à remediação do que já poderá ter sido prejudicado e/ou a uma abordagem preventiva de comportamentos de risco, bem como do desenvolvimento de quadros psiquiátricos futuros.



Ser considerado em situação de risco pode significar que o adolescente se encontre num contexto de risco mesmo sem evidenciar comportamentos de risco – ordem situacional – ou, pelo contrário, que apresente comportamentos de risco, mesmo sem estarem claros os contextos que os influenciem – ordem comportamental. Óbvios serão os casos da conjugação das duas ordens de registo. Os casos efetivos de comportamentos de risco inscrevem-se no domínio dos fenómenos da desviância e da delinquência, domínio que se tem centrado sobretudo na análise dos seus fatores de risco e dos seus fatores de proteção, com vista à promoção da eficácia das respostas sociais que visam prevenir este tipo de situações.

O crescente cuidado em evitar formas de estereotipação social nesta matéria, tem levado a que na referência aos adolescentes nestas situações se tenha substituído a expressão *adolescente desviante* por *adolescente com comportamento de risco*. Deste modo, a tónica é deslocada do indivíduo para o comportamento em si e a conotação negativa do conceito de “desvio” é minimizada pelo conceito de “risco”.

De entre a panóplia de possíveis comportamentos de risco estão os delitos, que diferenciam-se dos restantes pela condição de ultrapassarem a barreira legal vigente numa determinada sociedade. Por conseguinte, o delito pode ser entendido como questionador da segurança e do desequilíbrio normativo do *status quo* social e cultural de uma determinada sociedade que abrange domínios do Direito e da Justiça, o que acarreta um grau de gravidade, entendida socialmente, que não é tão notório nos restantes comportamentos de risco.

Por outro lado, vários são os casos em que se verificam adolescentes em situações ou percursos de risco expetáveis de delito, que depois não se concretizam. Esta diferença intergrupar entre adolescentes em risco com ou sem experiências de delito, é o motor das questões que se entendem como pertinentes na compreensão das condicionantes que estes adolescentes entendem como preponderantes no momento de delinquir, ou não o fazer.

No geral, os adolescentes em situação ou com comportamento de risco que estão sinalizados têm sido estudados sob o ponto de vista de investigação de 1ª ordem onde imperam os relatórios estatísticos e as avaliações psicológica dos adolescentes sob as interpretações de peritos e verifica-se uma escassez de estudos que questionam os adolescentes acerca das suas próprias conceções e atribuições relativas à sua situação,

que não sejam os relatórios psicológicos das próprias instituições ou da rede que compõem. Dos resultados que são publicados denota-se a definição e enumeração de fatores de risco e de fatores de proteção, importantes no suporte às intervenções das várias naturezas possíveis.

Não retirando mérito, credibilidade e prática a estes estudos, importa conjugar com estes resultados as razões apontadas pelos próprios adolescentes em situação de risco para o seu evitamento ou aproximação a práticas de risco, mais particularmente ao delito. Desta forma, pretende-se compreender os aspetos comuns e os aspetos de distanciamento entre as perspetivas técnicas e as perspetivas pessoais dos adolescentes acerca do mesmo fenómeno. Para isso, entende-se que seja esclarecedor e enriquecedor, responder às seguintes questões de investigação:

- Que significações atribuem à delinquência juvenil? Diferentes experiências de delinquência associar-se-ão a fronteiras concetuais/hierarquizações subjetivas diversas da delinquência? E, se assim for, que critérios diferenciarão essas representações?
- O que promove, no seu entendimento, a delinquência juvenil? Que papel atribuem à família, escola, institucionalização, pares e comunidade na sua atual situação? Encontrar-se-á ou não externalidade nas suas atribuições causais da delinquência juvenil? Essa externalidade verificar-se-á igualmente em jovens com e sem passado delinquente?
- Que fator(es) protege(m), no seu entendimento, da delinquência? Que relação estabelecem entre a institucionalização e a resiliência à delinquência?
- Que representações têm de si e que protagonismo atribuem a si próprios na resiliência/vulnerabilidade à delinquência?

Estas questões visam compreender como é que adolescentes em risco experienciam o envolvimento ou a resistência a situações de delito e quais os fatores que discriminam como protetores e condicionantes da delinquência.

## 2. Roteiro da dissertação

A presente investigação foi desenvolvida após uma revisão de artigos científicos, manuais, teses e estatísticas oficiais que abordam o risco na adolescência, mais

concretamente o fenómeno da delinquência juvenil. As temáticas que cruzavam essas fontes permitiram enquadrar a problemática em estudo e operacionalizar o modelo de análise. De entre os tópicos que alicerçam esta pesquisa, destacam-se: a análise das transformações desenvolvimentais e das características psicológicas e socioculturais que diferenciam a adolescência das outras etapas do ciclo de vida, relacionando-as com as situações de risco social que tornam possível conduzir um adolescente a ser sinalizado e institucionalizado. Estas questões, bem como a caracterização das respostas sociais a este tipo de risco, configuram o Capítulo 1 desta dissertação.

Perspetivar o fenómeno da delinquência juvenil e dos seus condicionantes conjugando pontos de vista diversamente informados – teorias científicas e teorias pessoais – relativamente ao *que é* a delinquência e *como* se produz constitui o propósito do Capítulo 2. São ainda explorados os fatores protetores do risco, bem como as competências e recursos pessoais de que os adolescentes se sentem investidos ao lidarem com os contextos de risco em que se inserem. Concluem este capítulo as orientações dos programas de intervenção que caracterizam a resposta atual ao problema, procurando-se apreciar as suas mais-valias e limitações.

Segue-se o estudo propriamente dito que se enquadra numa ordem fenomenológica, na procura das respostas dos adolescentes para os temas abordados na parte teórica. Metodologicamente, o estudo munuiu-se de uma entrevista semiestruturada, de duas escalas tipo *Likert* e de técnica de associação livre de palavras para concluir de que forma os adolescentes em risco percebem a delinquência nas suas condicionantes e nos seus fatores protetores de modo a compreender as suas atribuições causais e as suas teorias implícitas sobre o tema.

## **Parte I - ENQUADRAMENTO CONCETUAL**

## **Capítulo 1. Adolescência, adolescentes em risco e respostas sociais**

### **1.1. Adolescentes e adolescências**

#### **1.1.1. Características e tarefas desenvolvimentais dos adolescentes**

Atualmente, falarmos de adolescência como um período de desenvolvimento humano com características e processos específicos parece-nos inquestionável, mas nem sempre assim foi. Os primeiros registos referentes à adolescência situam-se na Antiguidade Clássica onde se distinguiram diferentes grupos etários com idades próximas às que hoje em dia são consideradas pela adolescência. Depois disso, e sobretudo durante o período pré-industrial ocidental, não se continuou a verificar a distinção entre infância e adolescência, denotando-se uma passagem direta da infância para a realidade adulta (Medeiros, 2014).

O conceito de adolescente, como o conhecemos hoje, é iniciado com questões de ordem fisiológica, com a caracterização da puberdade – desenvolvimento dos caracteres sexuais secundários – como estágio particular do desenvolvimento humano. Considera-se portanto, que o início da adolescência dá-se com o marcador físico da puberdade. No entanto, o término da adolescência é relativizado com questões psicossociais que padecem da falta de marcadores tão observáveis quantos os da puberdade (Medeiros, 2014). Apesar da OMS considerar que a adolescência termina aos 19 anos, por assumir que nesta idade estão criadas condições de reprodução, identidade e independência (sobretudo económica), o impacto das mudanças tecnológicas e socioculturais nos adolescentes permite afirmar, sem dúvida alguma, que não é a idade cronológica que marca o término desta fase e que a correspondência desses critérios utilizados pela OMS podem ser verificados mais tarde ou até mais cedo à que é apontada, sendo então que os limites cronológicos são muito flutuantes de cultura para cultura não sendo passíveis de se constituírem definidores da adolescência (Reuter, 1937 e Mead, 1935 citados por Pais, 1999).

A par da nomeação da existência de um período do desenvolvimento que merece destaque pelas suas particularidades e implicações na vida futura, que é a adolescência, e das possíveis definições que se levantam consoante os multicritérios possíveis, desenvolvem-se teorias acerca das suas especificidades. Erikson é um dos autores mais

populares nas teorias psicológicas do desenvolvimento na sua abordagem social, que destaca um conjunto de tarefas psicossociais próprias a cada fase da vida, intimamente ligadas ao processo de socialização com os diferentes agentes e contextos. No corpo teórico que desenvolveu aponta que a tarefa primordial da adolescência é a construção da sua identidade própria em que se é desafiado a, por um lado, encontrar uma orientação de vida que seja consonante entre os seus valores, crenças e atitudes, e com as expectativas sociais, e por outro lado, que essa orientação identitária permita simultaneamente a exploração da sua autonomia e independência face à família e a manutenção da vinculação com a mesma. Segundo Erikson, o adolescente permite-se a atravessar um período experimental de moratória psicossocial, onde pode experienciar e jogar com um conjunto de papéis sociais e as suas implicações, de forma a melhor perceber com qual sente uma maior identificação e são exatamente essas identificações que são estruturantes na construção da sua identidade. Neste percurso exploratório, torna-se natural o adolescente mostrar sinais de desorientação. Nos casos onde se nota falta de identificação a um determinado papel ou papéis sociais, em que o adolescente não desenvolve o equilíbrio entre a exigência social e a segurança pessoal, pode experienciar sentimentos de difusão e confusão que comprometem uma identidade.

O progresso de uma construção identitária dá-se nas seguintes fases (Marcia) que não possuem obrigatoriedade sequencial: *Difusão de identidade* – os indivíduos evitam compromissos, não consideram seriamente nenhuma opção; pouca confiança; sentem-se confusos ou intimidados com a tarefa de encontrar uma identidade própria; nenhum compromisso/nenhuma crise. *Identidade outorgada* – os indivíduos possuem identidade maioritariamente determinada pelos adultos e não pela exploração pessoal de alternativas; não são responsáveis pelo que decidiram ser; compromisso sem crise. *Moratória* – os indivíduos continuam numa fase de experimentação de alternativas e possibilidades, embora a procurem ainda não têm uma identidade própria; crise mas ainda sem compromisso. *Realização da identidade* – o indivíduo depois de explorar várias alternativas escolheu deliberadamente uma identidade; crise que conduz a um compromisso.

Se a tarefa de identidade foi bem sucedida, e ainda segundo Erikson, segue-se a tarefa de estabelecer relações de intimidade (amorosas e de amizade) com os demais. Em casos de evitamento de intimidade nestas relações, o adolescente pode mesmo isolar-se.

Não só de identidade e intimidade vive o adolescente e outros autores debruçaram-se com o estudo do desenvolvimento do pensamento moral, em que as produções de Kohlberg (1987a, 1987b) são as mais citadas (Lourenço, 1998). Para este autor, o raciocínio moral está organizado em três níveis de desenvolvimento caracterizados por operações de justiça de igualdade, universalidade, equidade e reciprocidade, construídos tendo em consideração a perspectiva dos próprios envolvidos.

Apesar dos estádios estabelecidos estarem associados a idades médias, não vamos explicar apenas os estádios associados ao período da adolescência, dado que existência de ritmos diversificados e de idiossincrasias também a nível moral obrigam a contemplar os estádios imediatamente anterior e posterior.

Assim, explicando o primeiro estágio definido como “a moral do castigo”, esta está orientada para a obediência e a punição onde apenas a perspectiva da figura de autoridade é a correta e quando se verifica a rara tentativa de coordenar perspectivas não vão além de operações de justiça por critérios externos, físicos e materiais. O segundo estágio – “a moral do interesse” – orienta-se para o pragmatismo, o calculismo o individualismo com a justificação pela necessidade onde já há coordenação de perspectivas com uma segunda pessoa. No estágio “a moral do coração”, o terceiro da teoria moral, há uma orientação para a moralidade de aprovação social e interpessoal onde se verifica com possibilidade de coordenar perspectivas segundo um ponto de vista altruísta não apenas em necessidades e aspetos concretos. O estágio 4 “a moral da lei” orientam-se para a manutenção da ordem, consistência e imparcialidade e formulam as várias operações de justiça em função da coordenação das várias perspectivas. O estágio seguinte de “moralidade pós-convencional” pressupõe uma relativização das normas e da sua universalidade, onde um maior número de pessoas deverão ser favorecidas onde a coordenação de perspectivas segundo o ponto de vista moral preocupado com questões de igualdade, equidade e reciprocidade. O último estágio “moral da razão universal” revelam linhas condutoras para princípios éticos universais, prescritivos e reversíveis onde as perspectivas são hierarquizadas do ponto de vista racional moral.

### 1.1.2 Culturas... Trajetórias de vida

As idiossincrasias de cada adolescente têm recebido um crescente destaque o que contribui para a revisão do conceito de adolescência unitária para a introdução de um conceito de adolescências com um caráter pluralista, para o qual têm sido decisivos estudos no âmbito da Antropologia Cultural.

“Com efeito, a juventude começa por ser uma categoria socialmente manipulada e manipulável e, como refere Bourdieu, o fato de se falar dos jovens como uma unidade social, um grupo dotado de interesses comuns e de referirem esses interesses a uma faixa de idades constitui, já de si, uma evidente manipulação. Na verdade, nas representações corrente da juventude, os jovens são tomados como fazendo parte de uma cultura juvenil unitária. No entanto, a questão central que se coloca à sociologia da juventude é a de explorar não apenas as possíveis ou relativas similaridades entre jovens ou grupos sociais de jovens (em termos de situações, expectativas, aspirações, consumos culturais, por exemplo), mas também - e principalmente - as diferenças sociais que entre eles existem. ”

(Pais, 1990, p.140)

Importa esclarecer que jovens e juventude são conceitos sociológicos equivalentes aos de adolescente e de adolescências, numa perspetiva psicológica (Medeiros, 2014).

Algumas notas mais recentes têm sido verificadas sob o conceito de “novas adolescências” (Teixeira, 2012), notas essas sobretudo acerca do funcionamento dos marcadores que separam os adolescentes da infância e da adultez. Assim, esta nova conceção é explicada pela antecipação dos sinais da adolescência, resultado da atual alteração e hiperestimulação comunicacional, social e cultural – o *efeito da precocidade* – onde a sexualidade deixou de ter o caráter preparatório para a parentalidade, para ser um laboratório explorador do prazer relacional e sexual, formador de novas práticas e representações, onde o corpo é o objeto identitário relacional com os demais. A afirmação a um estilo pertencente a uma subcultura, que é feita através da distinção entre os que considera diferentes e a inclusão aos seus semelhantes onde as relações entre pares são hipervalorizadas. A identidade tomou um formato relacional de “estar



com” contrastante com o anterior “fazer com”, em que os pares compreendem o capital social primordial – *uma sociabilidade específica: cultural relacional* – onde a portabilidade das tecnologias permite a aproximação destas relações para um nível contínuo. Este ponto volta a interferir na relação do adolescente com a família. Se houve ou ainda há o paradigma de que o tempo dispendido na escola sobrepunha-se ao tempo em família, atualmente, a continuidade das relações com os pares ocupa o maior espaço de tempo. Mesmo o tempo em família caracteriza-se cada vez mais pela simples presença do que pela comunicação entre os elementos. Quando se verifica que estão efetivamente juntos, cada um está no seu dispositivo de comunicação em contato com os seus pares. A *valorização da imagem de si* faz-se na identificação obrigatória a um estilo, que se traduz na postura, na indumentária, nos gostos e nas expressões que, diferente da adolescência do “ser diferente” dos anos 60, advém da importância atribuída à nova era digital, do mercado, do marketing que é difundida pelos meios de comunicação. Assim, a cultura adolescente não pretende ser diferente da cultura dos adultos, da cultura dominante mas sim indiferente, apenas focados nas suas questões. Sem o já falado estilo identitário o adolescente putativamente expõe-se ao rótulo de “ridículo” perante o grupo de pares, que nesta fase detêm o peso da normatividade que na infância é atribuída à família, ainda mais quando a própria dinâmica familiar sobretudo laboral é manifestamente diferente nos tempos que correm. Então este estilo está ligado à própria organização dos seus sentimentos de pertença. A *partilha de emoções* baseada na linguagem emocional onde as emoções, os pensamentos e os riscos são colocados a público dentro do grupo de pares tem um caráter expressivo autocentrado que também aumentado a clivagem entre os interesses femininos e masculinos, pelo que o estilo e o interesse diferenciam-se entre os rapazes (jogo) e as raparigas (vida sentimental).

Todas estas constatações caracterizam-se para sociedades ocidentais dotadas de um certo elitismo e estilo de vida, pelo que não seguem a realidade de outras sociedades com diferentes recursos sociais, económicos e tecnológicos.

As transformações sociais, sobretudo familiares, que já foram tocadas para a explicação de algumas situações, têm (também) influências no fenómeno denominado por “geração yo-yo”. Ou seja, um (talvez) já adulto que se autonomiza dos pais e vive sozinho ou com um parceiro(a), quando, por dificuldades circunstanciais não se sente capaz para continuar essa vida autónoma, volta para a casa da família que por sua vez também pode já ter vivido situações de divórcio (Teixeira, 2012). Estes casos de

“geração yo-yo” com intermitência entre características da adultez e da adolescência estão mais próximas do conceito de adulto emergente que é sobretudo utilizado para definir os adolescentes que estão com a sua identidade e projetos de vida relativamente definidos, são alunos do ensino superior e ainda não são independentes economicamente.

Os rituais emancipatórios da adolescência aos quais os sociólogos chamam de culturas performativas têm expressão, por exemplo, nos desportos radicais, nas saídas à noite, nos grafittis, no uso de piercings e tatuagens, a roupas da moda, territórios musicais próprios e no extremo, os comportamentos de risco (Teixeira, 2012). No estudo das culturas da adolescência entre processos que as aproximam ou as afastam é comum falar-se de tribos urbanas como expressão de formas comuns e específicas de socialização como rituais e elementos culturais e como fonte alternativa de partilhas socioafetivas que buscam a identidade e a autonomia (Oliveira, Camilo e Assunção, 2003). Não obstante, estas tribos urbanas apresentam volatilidades ao nível de vínculos internos o que enfraquece as ligações entre os adolescentes e o comprometimento a projetos a longo prazo (Maffesoli, 1992, 2000 citados por Oliveira, Camilo e Assunção, 2003) valorizando o aqui-agora (Coutinho, 2001 citado por Oliveira, Camilo e Assunção, 2003). Neste contexto é notório o sentimento de pertença, nesta partilha conotada de símbolos vinculadores ilusórios onde também se desenvolvem alternativas de singularidade (Oliveira, Camilo e Assunção, 2003).

Para que se compreenda as concepções dos adolescentes, assim como é intenção deste estudo, Pais (1999, p.164) adianta que “se queremos decifrar os enigmas dos paradoxos da adolescência – é a de saber 1.º se os jovens compartilham os mesmos significados; 2.º se, no caso de compartilharem os mesmos significados, o fazem de forma semelhante; 3.º a razão por que compartilham ou não, de forma semelhante ou distinta, determinados significados.” Essas representações sociais das práticas, estratégias e recursos do quotidiano, acedidas de forma direta pelos adolescentes sem que tenham consciência acerca das suas elaborações – numa perspetiva ascendente - opõem-se à base de deduções acerca dos seus modos de vida oriundas de uma cultura considerada dominante de gerações ou de classes

### 1.1.3. A valoração de si: autoimagem, autoestima e autoeficácia

Uma das questões centrais para os adolescentes nesta busca de identidade e de um estilo é a autoimagem no que concerne ao seu corpo e à sua aparência à qual está relacionada a autoestima, considerada um dos determinantes do bem-estar (Baumeister e cols., 2003 citado por Guimarães, 2012). Essa autoestima é um juízo autoavaliativo que responde à questão “quanto gosto de mim próprio?”. A sua vertente autoavaliativa positiva e, em termos gerais, decorre de um equilíbrio emocional e cognitivo resultante de uma interação satisfatória do indivíduo nas suas relações sociais e que parece funcionar como um filtro dos comportamentos. (Quiles & Espada, 2007 citado por Guimarães, 2012).

É cientificamente aceitável a relação entre autoestima e autoconceito e em alguns casos podem ser confundidos, uma vez que partilham o mesmo objeto – o *self* – mas distinguem-se na medida em que o autoconceito concentra-se na descrição do próprio e a autoestima transmite a valoração dessa descrição (Blascovich e Tomaka, 1991; Chiu, 1988; Harter, 1983; Rosenberg, 1965 citados por Santos e Maia, 2003). Assim, a autoestima assume-se como “um conjunto de sentimentos e pensamentos do indivíduo sobre seu próprio valor, competência e adequação, que se reflete em uma atitude positiva ou negativa em relação a si mesmo” (Rosenberg, 1965 citado por Sbicigo, Bandeira e Dell’Aglia, 2010, p.395).

A relevância da autoestima neste estudo, advém dos resultados de alguns estudos que indicam que uma baixa autoestima é preditora de comportamento antissocial de altos níveis de atividade criminal (Trzesniewsky, 2006; Donellan, Trzesniewski, Robins, Moffit e Caspi, 2005; McGee e Williams, 2000; Orth, Robins e Roberts, 2008 citado por Erol e Orth, 2011). Outro estudo, identifica que a autoestima tem (também) como moderador o “tomar riscos”, característica que também tende a diminuir até à entrada na idade adulta (Boyer, 2006; Leather, 2009; Michael e Ben-Zur, 2007 citados por Erol e Orth, 2011), sendo que na adolescência os dois contrutos estão muito ligados sobretudo no que ao uso de substâncias, o suicídio e a sexualidade, diz respeito (Lombard, 2004 citado por Erol e Orth, 2011). Por outro lado, e ainda na adolescência, resultados mostram que a autoestima que advém das relações familiares e escolares está negativamente ligada a comportamentos de risco, enquanto que a

autoestima desenvolvida com o grupo de pares correlaciona-se positivamente com a “tomada de riscos” (Lombard, 2004 citado por Erol e Orth, 2011).

Não são apenas as autoavaliações que são estudadas sob o construto da autoestima. Outros estudos indicam que o quanto um indivíduo gosta, ou não, de si também influencia as avaliações para com o outro, numa correlação positiva, e o modo como cada indivíduo determina os seus objetivos e cria expectativas relativas aos mesmos (Coopersmith, 1989, Bednar e Peterson, 1995 citados por Sbicigo, Bandeira e Dell’Aglío, 2010). Isto é, uma alta autoestima implica que o indivíduo também goste mais dos outros à sua volta e desenvolva mais expectativas em relação ao seu projeto de vida que, neste contexto positivo, também é mais claro.

A autoestima pode ser caracterizada ou pela sua estabilidade ao longo da vida ou pela sua alternância disposicional ou situacional (Harter e Whitesell, 2003 e Cole e cols., 2001 citados por Sbicigo, Bandeira e Dell’Aglío, 2010). Um estudo longitudinal desenvolvido por Orth (2011) indica que os níveis de autoestima tendem a aumentar desde a adolescência até à idade adulta, o que está em consonância com os resultados acerca do envolvimento dos indivíduos em práticas delinquentes que tendem a diminuir na mesma fase.

Tem sido desenvolvida uma teorização multidimensional da autoestima que a organiza nos seguintes domínios de avaliação: imagem corporal, aceitação do grupo de pares, desempenho escolar, competência atlética e comportamento em geral (Coopersmith, 1989; Harter, 1999), que correspondem e complementam as componentes descritivas estudadas no âmbito do autoconceito (Addeo, Greene e Gleisser, 1994; DuBois, Felner, Brand, Phillips e Lease, 1996; Fleming e Courtney, 1984 citados por Santos e Maia, 2003).

Não obstante, outros autores seguem Rosenberg (1965, citado por Sbicigo, Bandeira e Dell’Aglío, 2010) que defende a unidimensionalidade do construto, subcategorizando-o apenas relativamente aos resultados, em autoestima alta, autoestima média e autoestima baixa. Esses resultados são obtidos através de dez frases divididas em cinco de avaliação negativa e outras cinco de avaliação positiva – Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR) – em que o inquirido terá de assinalar a sua concordância, ou não, com cada uma das frases, numa escala tipo Likert de quatro pontos. Apesar das diferenças e de alguns estudos apontarem para a bidimensionalidade

de uma das frases da escala, a verdade é que verifica-se a difusão da EAR em estudos internacionais com bons índices de consistência interna e de estabilidade temporal, com amostras de adolescentes e de adultos (Aluja e cols., 2007 citado por Sbicigo, Bandeira e Dell’Aglío, 2010).

Para a EAR uma autoestima elevada indica “que os indivíduos se consideram pessoas de valor, respeitadores de si próprios por aquilo que são, não se sentindo, necessariamente superiores aos outros. Uma baixa auto-estima, pelo contrário, traduz uma desvalorização, insatisfação e falta de respeito dos indivíduos relativamente a si próprios” (Santos e Maia, 2003, p. 254).

Outro elemento de valoração do próprio é a autoeficácia que se refere ao autojulgamento, à crença, acerca da capacidade individual de desenvolver uma performance na concretização de uma determinada tarefa ou atividade (Bandura, 1994) numa dialética com a escolha, o empenho e a perseverança colocada pelo indivíduo na mesma (Bandura, 1977 citado por Choi, Fuqua e Griffin, 2001). Assim, a autoeficácia advém de um conjunto de crenças que condicionam e são condicionadas por processos cognitivos, afetivos e de seleção individual, isto é, pelo modo como os indivíduos sentem, pensam, comportam e motivam (Bandura, 1994).

O sentido de eficácia avaliado pelo próprio, sendo considerado forte ou alto, permite ao indivíduo olhar para as tarefas mais difíceis de forma desafiadora e recuperar mais facilmente a sua crença de “ser capaz” após erros ou falhas no seu desempenho (Bandura, 1994). Erros esses, que para estes indivíduos, são atribuídos a condicionantes individuais, internos, como o baixo empenho ou a falta de conhecimento ou capacidades que são facilmente passíveis de aquisição (Bandura, 1994).

Por outro lado, se essa autoavaliação for negativa, o indivíduo duvida das suas capacidades, envergonha-se disso e olha para os outros como possíveis ameaças, não desenvolvendo objetivos, por não acreditar a possibilidade de atingi-los (Bandura, 1994). Por essas razões, na presença de uma tarefa difícil, o indivíduo foca-se nos obstáculos ao invés de se focar na sua performance para os ultrapassar, o que leva à desistência e à subsequente conformação de que não é capaz (Bandura, 1994). Para estes indivíduos, o “não ser capaz” e os erros cometidos devem-se a condicionantes externas, aos outros (Bandura, 1994).

No que respeita às fontes de informação que estão na base do desenvolvimento das crenças de auto-eficácia, sejam elas fracas ou fortes, estão já sintetizados “os resultados do próprio desempenho, as experiências vicariantes de observação do trabalho dos outros, a persuasão verbal e outros tipos de influências sociais e os estados fisiológicos com base nos quais as pessoas normalmente julgam as suas capacidades” (Bandura, 1977a, 1977b, 1981, 1982, 1986; Bandura e Adams, 1977; Bandura, Adams e Beyer, 1977 citados por Amaral, 1993, p. 20).

Como um construto psicossocial, a autoeficácia encontra-se numa rede com outros construtos psicossociais, como o autoconceito, a autoestima, a depressão e a ansiedade (Choi, Fuqua e Griffin, 2001), e distingue-se dos mesmo por ser prospetiva, por ser operador do comportamento atual e acima de tudo por implicar atribuição causal (Schwarzer e Hallum, 2008 citados por Araújo e Moura, 2011).

#### Atribuições causais

A perspetiva atribucional, na sua dimensão causal, insere-se na corrente cognitiva para a motivação, impulsionada pelas investigações de Weiner. A premissa principal desta perspetiva, afirma que as percepções individuais (com critérios de compreensão e interpretação) acerca das causas ou motivos dos acontecimentos têm um papel decisivo na operação do comportamento (Weiner, 1979, 1985; Weiner, Frieze, Kukla, Redd e Rosenbaum, 1971 citados por Faria, 1999). Essas mesmas percepções, revelam-se de extrema importância na explicação das condicionantes de uma determinada situação e/ou na explicação das disposições de um indivíduo.

Esta perspetiva acresce ao conhecimento científico sobre a motivação, a importância do caráter ativo, proactivo, intencional e reflexivo do indivíduo perante um determinado contexto, ao defender que “o sujeito não age exclusivamente para obter o prazer do sucesso ou evitar a vergonha do fracasso, mas age em função da interpretação cognitiva das causas dos acontecimentos” (Benesh e Weiner, 1982; Faria, 1990; Faria e Fountaine, 1993; Fountaine e Faria, 1989; Weiner, 1985 citados por Faria, 1999, p. 265), como defendem outras perspetivas atribucionais.

Mas mais do que tudo, as atribuições causais permitem ao indivíduo um certo controlo homeostático na sua relação contextual, controlo esse, precioso na manutenção da autoestima em níveis médios, altos, que previnem, por outro lado, quadros emocionais mais negativos (Weiner, 1986)

Segundo Weiner (citado por Vala e Monteiro, 2006) as atribuições causais explicam-se através de três fatores: o *locus* de causalidade, que trata de atribuir a origem de uma situação a causas disposicionais (interno) ou a causas situacionais (externo); a estabilidade, que atribui à causa um caráter temporal de pontualidade (instável) ou de continuidade (estável); e o fator de controlabilidade que diz respeito à influência volitiva do indivíduo sobre a causa (controlável/incontrolável). Ainda, e segundo o mesmo autor, o cruzamento destes fatores pode ser explicado por indicadores de esforço, de capacidade, de sorte ou azar e dificuldade da tarefa.

*Sucesso e fracasso* são dois conceitos intrínsecos ao estudo das atribuições causais. Para Weiner (citado por Vala e Monteiro, 2006), tendencialmente, os indivíduos privilegiam fatores externos e situacionais na interpretação do seu fracasso, ao invés de enfatizar os fatores internos, disposicionais. Na compreensão dos casos de sucesso, a ordem inverte-se, ou seja, privilegiam fatores internos, disposicionais, em detrimento dos fatores externos, situacionais.

Na explicação destas tendências existe a defesa de que o indivíduo ao longo da vida é exposto a padrões de reforço que são cognitivamente elaborados sob estas crenças e a defesa de que estas atribuições justificam-se pelo fenómeno do conformismo social, uma vez que a sociedade estabelece a indesejabilidade do fracasso e o desejo do sucesso (Vala e Monteiro, 2006).

Retomando o estudo da autoeficácia, esta tem sido teorizada numa perspetiva multidimensional, sobretudo através de Bandura (1996, 1999 citado por Choi, Fuqua e Griffin, 2001) que na sua versão concetual mais recente, divide a autoeficácia em autoeficácia académica, autoeficácia social e eficácia autorreguladora. No entanto, outros estudos apontam para a possibilidade unidimensional da autoeficácia, assumindo-a como uma competência mais ampla e estável perante várias situações diárias (Sherer e cols., 1982; Skinner, Chapman e Baltes, 1988; Schwarzer, 1992; Schwarzer e Jerusalem, 1995; Judge, Erez e Bono, 1998; Scholz e cols, 2002; Schwarzer e Schitz, 2004, Schwarzer e Hallum, 2008 citados por Araújo e Moura,



2011), definindo-se que com uma autoeficácia geral alta, o indivíduo têm “uma maior capacidade para controlar acontecimentos stressantes e uma maior determinação no momento de resolver essas situações, independentemente do tipo de problemática (Schwarz e Schmitz, 2004, citado por Araújo e Moura, 2012).

Para avaliar a autoeficácia na sua conceção generalizada, sob a premissa de que as experiências de mestria ou de domínio pessoal que contribuem para criar expectativas de sucesso em situações específicas, se podem generalizar a outras situações, Sherer, Madux, Mercandante, Prentice-Dunn, Jacobs e Rogers (1982, citado por Ribeiro, 1995) desenvolveram a *Self-Efficacy Scale* que foi adaptada à população portuguesa por Ribeiro (1995) sob a denominação de “Como eu sou”. Apesar de considerem o construto como unidimensional os autores dividem-na em duas dimensões: a iniciação e persistência e a eficácia perante a diversidade. As respostas ao questionário são dadas uma escada tipo *Lickert* de sete pontos.

#### **1.1.4. Considerações acerca de pensamentos adolescentes considerados mal-adaptativos**

Mesmo considerando que o conhecimento dos peritos é mais abundante do que o conhecimento proveniente dos próprios intervenientes não é possível negligenciar a importância e a aplicabilidade do primeiro. No âmbito do estudo dos adolescentes, numa perspetiva cognitiva-comportamental, no que às suas crenças diz respeito, seguem-se um conjunto de considerações que se iniciam com explicações de funcionamento cerebral estabelecidas também sobre as autoavaliações de estima e de eficácia.

Sabendo da biologia e da neurologia que a maturação cerebral não está completa, em média, antes dos 25 anos de idade do indivíduo, até lá, o centro cerebral responsável pela tomada de decisões é o sistema límbico – central emocional – uma vez que o lobo pré-frontal, responsável pela conexão emoção-raciocínio não desenvolveu ligações suficientes. Este fato, explica que as emoções tomam um papel preponderante nas escolhas dos adolescentes (Fonseca, 2010). Sabendo que as nossas crenças começam a ser formadas quando ainda nem há cognição, sendo por isso baseadas no princípio de “busca do prazer e fuga à dor” é importante perceber qual o significado que o adolescente atribui à situação com que se depara, visto que esse significado altamente cotado emocionalmente vai influenciar o comportamento (Fonseca, 2010). Se essas



atribuições significativas forem erróneas poder-se-á estar perante o início da formação de uma crença mal adaptativa.

Na terapia do esquema de Young, uma abordagem sistémica que estende a terapia-comportamental tradicional a outras escolas diferentes, a definição de crença (ou esquema) mal adaptativa, faz-se da seguinte forma: “um tema ou padrão amplo, difuso formado por memórias, emoções e sensações corporais relacionados a si próprio ou aos outros que foi desenvolvido durante a infância ou adolescência e que se compreende como disfuncional em nível significativo” (Young, 2008, p.22). Esta terapia salvaguarda que apesar do peso dessas crenças na influência dos comportamentos, esses dois conceitos não se podem confundir.

Young (2008) descreve dezoito esquemas mal adaptativos que estão distribuídos por cinco domínios respeitantes às diferentes necessidades emocionais que não foram satisfeitas. O domínio de *desconexão e rejeição* engloba esquemas relacionados com a “expectativa de que as necessidades de protecção, segurança, estabilidade, cuidado e empatia, de partilhar sentimentos e de ser aceite e respeitado não serão satisfeitas de maneira previsível” (Young, 2008, p.28). Estes são: 1) o esquema de abandono/instabilidade, onde o indivíduo tem a percepção de precariedade no vínculo com os que lhe são mais próximos, por considerá-los emocionalmente instáveis e indignos de confiança e por isso podem abandoná-lo por outro melhor ou morrer a qualquer momento; 2) o esquema de desconfiança/abuso, onde o indivíduo acredita que os outros vão aproveitar-se dele para fins egoístas de uma forma intencional, ao mentir-lhe, abusá-lo, manipulá-lo ou humilhá-lo; 3) o esquema de privação emocional, onde o indivíduo crê que em caso de necessidade, não vai ter o apoio emocional adequado, a nível de cuidados (atenção, afecto carinho ou companheirismo), de empatia (compreensão, escuta, partilhamento mútuo de sentimentos) e/ou de protecção (força ou orientação), e o 4) esquema de defectividade/vergonha, o indivíduo percebe-se como inferior, indesejado e inválido, não merecendo o amor dos outros e mostrando-se hipersensível à crítica, constrangido e com uma postura acusatória na presença de outros; o esquema isolamento social/ alienação, o indivíduo não possui sentimento de pertença a qualquer grupo ou comunidade, isolando-se do contacto social directo (Young, 2008).

O domínio de *autonomia e desempenho* prejudicados abrange esquemas que se referem às expectativas, sobre si mesmo e sobre o ambiente, que interferem na própria

percepção da capacidade de separar, sobreviver, funcionar de forma independente ou ter bom desempenho” (Young, 2008, p.28). Designadamente 1) o esquema de dependência/incompetência, onde o indivíduo acredita ser incapaz de assumir de forma competente as suas responsabilidades sem a ajuda de outros, o que fá-lo sentir desamparado; 2) o esquema de vulnerabilidade ao dano ou à doença, onde o indivíduo sente um medo excessivo da iminência de uma catástrofe emocional, ambiental ou ao nível da sua saúde; 3) o esquema de emaranhamento /self subdesenvolvido, o indivíduo mantém relacionamentos fusionais, onde se verifica um excessivo envolvimento íntimo e emocional, criando constrangimentos no processo saudável de individuação e no desenvolvimento social, e 4) o esquema de fracasso, o indivíduo espera fracassar nas tentativas para alcançar os seus objectivos, e comparação com outros (Young, 2008).

O domínio dos *limites prejudicados* trata de esquemas que denotam uma “deficiência em limites internos, responsabilidade para com os outros indivíduos ou orientação para objectivos a longo prazo. Leva a dificuldades de respeitar os direitos alheios, cooperar com outros, estabelecer compromissos ou definir e cumprir objectivos pessoais realistas (Young, 2008, p.29). Aqui definem-se 1) o esquema do arrogo/grandiosidade, onde o indivíduo acredita na sua superioridade face aos outros, que é merecedor de direitos e benesses especiais, numa busca pelo poder e controlo, não reconhecendo a reciprocidade das relações interpessoais, e 2) o esquema de auto-controlo/ autodisciplina insuficientes, o indivíduo apresenta dificuldades em se autocontrolar face às suas frustrações e expressões impulsivas, evitando situações desconfortáveis por forma a não comprometer a sua integridade (Young, 2008).

O domínio do *direccionamento para o outro* engloba esquemas com um “foco excessivo nos desejos, sentimentos e solicitações dos outros, à custa das próprias necessidades, para obter aprovação, manter o senso de conexão e evitar retaliação” (Young, 2008, p.29). Este domínio inclui 1) o esquema de subjugação, onde o indivíduo se coloca numa posição de submissão excessiva por se sentir coagido e por perceber que as suas necessidades e emoções não são válidos ou importantes para os outros; 2) o esquema de auto-sacrifício, o indivíduo foca-se excessivamente na satisfação das necessidades dos outros em desprezo da sua própria gratificação, resultado de uma sensibilidade extrema ao sofrimento alheio, e 3) o esquema de busca de aprovação/reconhecimento, onde o indivíduo acredita que a sua auto-estima depende em demasia da opinião, da atenção e da aprovação dos outros e por isso preocupa-se

incessantemente com a sua aceitação social através do *status*, da aparência, do dinheiro e outras realizações sociais, correndo o risco de não ser autêntico.

O domínio da *supervigilância e inibição* abrange esquemas com “ênfase excessiva na supressão dos próprios sentimentos, impulsos e escolhas espontâneas, ou no cumprimento de regras e expectativas internalizadas e rígidas sobre desempenho e comportamento ético, à custa da felicidade, auto-expressão, descuido com relacionamentos íntimos ou com a saúde” (Young, 2008, p.30). Aqui se incluem 1) o esquema de negativismo/ pessimismo, onde o indivíduo vigilante, preocupado, queixoso e indeciso foca e generaliza os aspectos negativos da sua vida e minimiza os aspectos mais positivos, perspectivando um presente e futuro de fracasso; 2) o esquema de inibição emocional, o indivíduo retrai excessivamente as suas acções, emoções e comunicações, sendo demasiadamente racional, para evitar a perda de autocontrolo, a desaprovação alheia e a vergonha; 3) o esquema dos padrões inflexíveis/ postura crítica exagerada, onde o indivíduo sente-se obrigado e pressionado a atingir altos níveis de comportamento e desempenho (que ele internalizou), guiado por ideais de perfeccionismo, regras rígidas e eficiência, em prejuízo do seu relaxamento, e 4) o esquema de postura punitiva, onde o indivíduo acredita que todas as pessoas devem ser punidas pelos seus erros (incluindo o próprio), tendo dificuldade em tolerar a imperfeição humana e em criar empatia com os outros (Young, 2008).

Ao nível funcional, cada um dos esquemas corresponde um estilo de enfrentamento e um modo específico. Os estilos de enfrentamento possíveis explicam-se pela resignação, pela evitação ou pela hipercompensação do esquema, como mostra a tabela. O mesmo indivíduo pode combinar diferentes estilos de respostas de enfrentamento em diferentes momentos.

| Esquema desaptativo remoto | Exemplos de resignação   | Exemplos de evitação           | Exemplos de hipercompensação  |
|----------------------------|--|--------------------------------|---|
| Abandono/Instabilidade     | Escolhe parceiros com os quais não consegue estabelecer compromisso e se mantém no | Evita relacionamentos íntimos. | “Agarra-se” ao parceiro e “sufoca” a ponto de afastá-lo. Ataca veemente o parceiro até mesmo por pequenas |

|                                     |   |   |  |
|-------------------------------------|---|---|--|
|                                     | relacionamento.   |   | separações.  |
| Desconfiança/Abuso                  | Escolhe parceiros abusivos e permite abuso.   | Evita se tornar vulnerável e acreditar em qualquer pessoa; mantém segredos.                   | Usa e abusa dos outros (“pegue-os antes que eles lhe peguem”).       |
| Privação emocional                  | Escolhe parceiros que lhe privam emocionalmente e não lhe pede que atendam as suas necessidades.                | Evita totalmente relacionamentos íntimos.   | Age de forma emocionalmente exigente com parceiros e amigos íntimos. |
| Defectividade/Vergonha              | Escolhe amigos que o criticam e rejeitam; diminui a si próprio.   | Evita expressar os verdadeiros pensamentos e sentimentos e deixar que os outros se aproximem. | Critica e rejeita os outros enquanto aparenta ser perfeito.          |
| Isolamento social/Alienação         | Em reuniões sociais concentra-se exclusivamente nas diferenças em relação aos outros em vez de nas semelhanças. | Evita situações sociais e grupos.   | Torna-se um camaleão para austar-se a grupos.                        |
| Dependência/Incompetência           | Pede a pessoas importantes (pais, conjuge) que tomem as suas decisões financeiras.                              | Evita assumir novos desafios como aprender a dirigir.   | Torna-se tão auto-suficiente que não pede nada a ninguém.            |
| Vulnerabilidade ao dano ou à doença | Lê obsessivamente sobre catástrofes em  | Evita ir a lugares que não pareçam totalmente seguros.  | Age de forma negligente sem consideração pelo perigo.                |

|   |  |   |   |
|---|--|---|---|
|   | jornais e as prevê em situações quotidianas.   |   |   |
| Fracasso                                    | Faz as coisas com pouca dedicação ou de forma descuidada.  | Evita completamente desafios profissionais.                         | Torna-se uma pessoa muito bem- sucedida estimulando-se ininterruptamente .          |
| Arrogo/Grandiosidade                        | Pressiona as outras pessoas para que tudo aconteça à sua maneira.  | Evita situações nas quais é médio e não superior.                   | Presta atenção excessiva às necessidades alheias.                                   |
| Autocontrolo/Autodisciplina insuficientes   | Desiste rapidamente de tarefas de rotina.  | Evita empregos e não aceita responsabilidades .                     | Torna-se exageradamente autocontrolado ou autodisciplinado.                         |
| Subjugação                                  | Deixa que os outros indivíduos controlem situações e tomem decisões.   | Evita situações que possam envolver conflito com outros indivíduos. | Rebela-se contra a autoridade.  |
| Busca de aprovação/ Busca de reconhecimento | Age para impressionar outras pessoas.  | Evita interagir com aqueles cuja aprovação é cobiçada.              | Faz o que pode para conseguir a desaprovação de outros. Mantém-se em segundo plano. |
| Negativismo/ Pessimismo                     | Concentra-se no negativo. Ignora o positivo. Preocupa-se constantemente. Faz muitos esforços para evita qualquer resultado | Bebe para dissipar sentimentos pessimistas e infelicidade.          | É exageradamente optimista. Nega realidades desagradáveis.                          |

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
|   | negativo possível.                                       |  |  |
| Inibição emocional                            | Mantém uma conduta calma, sem intensidade emocional.     | Evita situações nas quais as pessoas discutem ou expressam sentimentos.  | Tenta, de forma desajeitada, ser “a animação da festa” ainda que pareça pouco natural.         |
| Padrões inflexíveis/Postura crítica exagerada | Gasta muito tempo tentando ser perfeito.                 | Evita ou posterga situações ou tarefas em que o desempenho será julgado. | Não se importa nem um pouco com os padrões – cumpre tarefas de maneira apressada e descuidada. |
| Postura punitiva                              | Trata de si mesma e a outros de maneira dura e punitiva. | Evita outros por medo de punição.  | Comporta-se de maneira exageradamente clemente.  |

**Quadro 1. – Estilos de enfrentamento aos esquemas desadaptativos remotos (adaptado de Young, 2008)**

O modo de esquema define-se como “os esquemas ou operações de esquemas, adaptativos ou desaptativos, que estão ativos no indivíduo no momento. Quando o indivíduo se encontra num modo de esquema disfuncional é ativado quando esquemas desaptativos ou respostas de enfrentamento específicos irrompem em forma de emoções desagradáveis, respostas de evitação ou comportamentos autoderrotistas que assumem o controlo do funcionamento do indivíduo” (Young, 2008, p.48). Estes modos estão agrupados nas categorias de modos criança, modos enfrentamento disfuncional, modos pais disfuncionais e modos adulto saudável. Nos modos criança identificam-se os modos criança vulnerável, criança zangada, criança impulsiva e criança feliz. Nos modos enfrentamento disfuncional encontram-se os modos capitulador complacente, protetor desligado e o hipercompensador (relacionados com os estilos de enfrentamento). Nos modos de pais disfuncionais identificam-se o pai/mãe punitivo e pai/mãe exigente. Por fim, no modo adulto saudável o indivíduo é capaz de moderar, cuidar e curar os restantes modos.

A nível operacional, existem duas formas de o indivíduo abordar os esquemas: a perpetuação (confirmação do esquema) e a cura (enfraquecimento do esquema), sendo que a cura é a finalidade última da terapia do esquema. Young (2008) detalha a terapêutica indicada face a cada um dos esquemas mal adaptativos descritos que incorpora estratégias cognitivas, que ensinam os indivíduos a argumentar contra o seu esquema ao nível lógico e racional; vivenciais, que ensinam o indivíduo a confrontar o esquema e as suas emoções com a recuperação de imagens mentais e diálogos do passado; comportamentais, que ensinam os indivíduos a elaborar tarefas e exercícios que ajudam a substituírem as respostas de enfrentamento desadaptativas por padrões de comportamento saudáveis; e interpessoais, que está ligada á relação terapêutica onde o terapeuta tem o papel de “antídoto” aos esquemas mal adaptativos, por ser a imagem do modo adulto saudável e pela postura de confronto empático e de reparador parental limitado.

## **1.2. Situações de risco**

O conceito de adolescente em risco é passível de várias definições e explicações que trazem consigo mais riqueza ao conhecimento, mas por outro lado algumas dificuldades em agilizar a sua operacionalidade. É muitas vezes utilizado como significado de adolescentes em dificuldades ou adolescentes multiproblemáticos que, nessas condições, veem enfraquecido o seu desenvolvimento saudável e o seu nível de adaptação social (Fonseca, 2004).

Perante esta noção, importa ressaltar que dificuldades desenvolvimentais são naturalmente inevitáveis, sendo que as experiências de tensão normativas que se configuram nas aprendizagens ao longo da vida não são neste contexto consideradas de risco. No caso específico dos adolescentes, essas tensões são mais evidenciadas nas suas buscas do desenvolvimento positivo de sentimentos e experiências de confiança, autonomia e diligência, num sistema relacional onde o grupo de pares é o privilegiado.

Portanto, quando falamos de adolescentes em risco, dirigimos a nossa atenção para os adolescentes que são “duplamente vulneráveis devido à existência de circunstâncias específicas ou potenciais da sua vida pessoal, familiar, social e económica” (Rodrigues, 1997, p.553 citado por Santos, 2010), sendo que, perante todo

o manancial investigativo existente, nota-se a tendência para colocar a tônica a nível familiar, uma vez que a família é o primeiro sistema que se interrelaciona com o indivíduo.

Analisando os fatores que contextualizam situações de risco para os adolescentes, elencados pelo Instituto de Segurança Social, é possível categorizá-los segundo critérios familiares, onde se notam os indicadores económicos, a escolarização dos pais, a desejabilidade do filho, o estilo parental, a configuração da família e a qualidade relacional. Por outro lado, revelam-se os critérios pessoais como as competências emocionais, intelectuais e sociais e as características físicas. No que concerne a critérios sociais destacam-se a responsabilidade, o estilo comunicacional inter-sistemas, as incongruências entre o sistema familiar e o escolar; o apoio e o envolvimento social, sobretudo ao nível da vizinhança, e outros fenómenos sociais e culturais como o emprego, as crises e as convenções.

Importa esclarecer que esta panóplia de fatores, apesar de serem de risco, não conferem um caráter determinista ao comportamento de um adolescente, uma vez que podem jogar com eles outros fatores, os chamados fatores de proteção que neste estudo tomam o título de fatores de resiliência. Isto é, mesmo em situações vulneráveis ao risco, existem casos de adolescentes que ultrapassam o determinismo do risco e mantêm um desenvolvimento satisfatório e saudável, por apresentarem um conjunto de características e estratégias resilientes (Matos e Spence, 2008 citado por Freitas, Simões, Martins, 2004).

### **1.3. Situações de resiliência**

Resiliência é também um conceito multifacetado, contextual e dinâmico (Masten, 2001 citado por Polleto e Koller, 2008) que refere processos de enfrentamento e de superação de situações críticas, de risco e de vulnerabilidade (Yunes e Szymanski, 2001 citado por Polleto e Koller, 2008). O acionamento de fatores de resiliência, quando existentes, não é um processo estável e contínuo. Ou seja, o mesmo indivíduo pode apresentar uma determinada resposta resiliente numa área da sua vida e não apresentar o mesmo nível de resposta noutra situação. O mesmo é válido quando a mesma situação acontece em diferentes momentos (Polleto e Koller, 2008).



Apesar da resiliência não ser considerada de forma rígida como um traço de personalidade, é possível afirmar-se que os indivíduos que mais salientam características resilientes desenvolvem eficazmente estratégias de *empowerment* na sua resolução da dinâmica entre o seu contexto interno, pessoal e disposicional e o seu contexto externo, de alteridade e situacional (Polleto e Koller, 2008). A estes resiliente, o nosso estudo atribuí o nome de heróis.

Estas estratégias de *empowerment* no contexto resiliente são estudadas no seu domínio social, emocional e académico (Luther, 1993 citado por Rutter, 1993; Zimmerman e Arunkumar, 1994 citado por Poletto e Koller, 2008), tendo como premissa que dependem da compreensão individual da dinâmica entre fatores de risco e proteção.

Na explanação do Instituto de Segurança Social, os critérios que abarcam os fatores de resiliência são os mesmos dos fatores condicionantes do risco, onde os critérios são verificados nas suas vertentes positivas. Ou seja, por exemplo, o estilo parental, na sua vertente democrática funciona como um fator de resiliência, enquanto que, na sua vertente permissiva, autoritária ou negligente pode tomar contornos de risco. Garnezy (1993, citado por Freitas, Simões, Martins, 2004) na sua conceção de resiliência, afirma que os fatores protetores (positivos) da tríade indivíduo – comunidade – família têm um papel preponderante, onde destaca especialmente os fatores pessoais, que compreende englobar a autonomia, a maturidade social, as competências escolares e a autoconfiança, como fatores de resiliência com maior impacto comparativamente aos possíveis fatores de risco.

#### **1.4. Tipos de medidas institucionais de resposta ao risco**

Em Portugal, segundo a Lei N.º147/99 de Proteção de Jovens e Crianças em Risco “considera-se que a criança ou o jovem está em perigo quando, designadamente, se encontra numa das seguintes situações: a) Está abandonada ou vive entregue a si própria; b) Sofre maus tratos físicos ou psíquicos ou é vítima de abusos sexuais; c) Não recebe os cuidados ou a afeição adequados à sua idade e situação pessoal; d) É obrigada a atividades ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação

peçoal ou prejudiciais à sua formação ou desenvolvimento; e) Está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afectem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional; f) Assume comportamentos ou se entrega a atividades ou consumos que afectem gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento sem que os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto se lhes oponham de modo adequado a remover essa situação.”

Dos delitos cometidos por adolescentes que estão sujeitos a medida tutelar educativa em regime de internamento em centro educativo onde, segundo dados do “Relatório Anual de Estatística” de 2014, destacam-se num total de 412 crimes, 203 contra o património, 172 contra as pessoas, 22 contra a legislação avulsa, 12 contra a vida em sociedade e 2 contra o Estado. Os crimes de roubo e de furto, inseridos na tipologia de crimes contra o património, são os mais frequentes. Segundo o mesmo relatório, a medida aplicada a estes adolescentes que é estatisticamente mais frequente é o acompanhamento educativo, seguido do trabalho a favor da comunidade e o internamento em centro educativo.

Os casos em que as situações de risco implicam delitos por parte do adolescente (entre os 12 e os 16 anos) estão abrangidos legalmente pela Lei Nº 166/99 de Medida Tutelar Educativa que “visam a educação do menor para o direito e a sua inserção responsável, na vida em comunidade” onde “as causas que excluem ou diminuem a ilicitude ou a culpa são consideradas para a avaliação da necessidade e da espécie de medida. As medidas tutelares educativas podem se configuram em admoestação, na privação do direito de conduzir ciclomoteres ou de obter permissão para o mesmo, na reparação do ofendido, na realização de prestações económicas, na prestação de tarefas a favor da comunidade, na imposição de regras de conduta, na imposição de obrigações, na frequência de programas formativos, no acompanhamento educativo e/ou no internamento em centro educativo. Em alguns casos, as medidas podem prolongar-se até aos 21 anos de idade do indivíduo, sem possibilidade de nova reavaliação.

Os resultados do Relatório Anual de Segurança Interna correspondentes ao ano de 2009, 2010 e 2011 indicavam um decréscimo no número de participações de criminalidade juvenil (de 0.8% para 0.5% dos total de crimes registados). No entanto, a crise socioeconómica que atravessa não só o país mas grande parte dos países ocidentais, pode ter limitado o foco das preocupações políticas nas problemáticas

económicas em desfavor das problemáticas juvenis (que ainda tendem a ser mais evidentes em situações de crise) e de alguma forma justificar que o mesmo relatório referente ao ano de 2015 indique um aumento da delinquência na ordem dos 23,4%.

## Capítulo 2 – Visões de delinquência: entre peritos e protagonistas

### 2.1. Definição e tipologia

A delinquência é considerada um fenómeno cientificamente popular que tende a aumentar drasticamente em frequência e intensidade, ao longo dos anos (Steinberg, 2000) sendo que a sua definição (do latim *delinquentia*, “cometer falha”) está longe de unívoca, talvez por conjugar diferentes áreas do conhecimento, como a Sociologia, a Criminologia, a Psicologia e a Genética. Estudos acerca de estereótipos e representações sociais (Coslin e Brunet, 1983; Faugeron, 1983; Simons e Chambers, 1975) apontam para uma forte relação entre o conceito de delinquência e os conceitos de marginalidade, desviância e antissocialidade (Gonçalves, 2008). Na sociedade portuguesa contemporânea é comum a associação da criminalidade em geral aos grupos minoritários, tratando-se de um discurso transmitido por alguns meios de comunicação social, organizações políticas e indivíduos privados com prevalência em alguns grupos sociais (Seabra, 2005).

Esclarecendo esta relação conceitual supracitada, entende-se que marginalidade é um fenómeno que se reporta a comportamentos originais, criativos ou pouco comuns, num determinado contexto social, que ao ganharem contornos mais sistemáticos e organizados começam a sofrer uma certa intolerância social, e aí entra-se no campo da desviância, com os chamados comportamentos de risco (Gonçalves, 2008). Quando esses comportamentos de risco entram em confronto com os quadros normativos e jurídicos em vigor, tornam-se comportamentos delinquentes. Não obstante, nem todos os delitos obrigam a essa identidade de delinquência, dada a multiplicidade de formas de delinquência, que se distinguem em função da intensidade e da frequência do delito. Por outro lado, a antissocialidade refere-se a um padrão de desrespeito e violação dos direitos dos outros que está associado a uma ausência de remorso, a um sentimento de indiferença e a processos de racionalização desses comportamentos, que se configuram no campo dos transtornos psiquiátricos da personalidade (APA, 2014).

Culturalmente, delinquência representa um comportamento contraditório às normas e valores da cultura dominante (Tomic, 1979 citado por Lemos, 2007) que tem

o objectivo socialmente regulador de classificar os jovens como indesejáveis para sociedade afastando-os de pares pró-sociais (Cox, 2002 citado por Lemos, 2007).

A visão atual de delinquência assume que é o produto de um processo biopsicossocial dinâmico que envolve múltiplas variáveis etiológicas quer seja encarada numa ótica desenvolvimentista normativa, quer seja referenciada numa ótica disfuncional/patológica (Lemos, 2007; Laranjeira, 2007).

Teoricamente, está estabelecida uma tipologia de delinquência baseada na frequência e na intensidade dos mesmos comportamentos: a tipologia de continuidade e a tipologia de carreira. A tipologia de continuidade preconizada por Moffit (1993) distingue os delinquentes limitados à adolescência dos delinquentes persistentes no decurso da vida. Os primeiros correspondem aos delinquentes que cometem o seu primeiro delito na adolescência. Delitos esses que têm um carácter heterogéneo, não sistemático e que assentam na necessidade natural do adolescente de exploração ou na necessidade claramente utilitária de sentir-se integrado socialmente. A última característica definidora deste tipo de delinquência é o fato de os delitos serem abandonados na entrada dos adolescentes na vida adulta. Os segundos, descrevem os delinquentes que já na infância revelavam traços de personalidade antissocial e temperamentos ativos que vão repercutir na adolescência e na vida adulta através de delitos gradualmente mais homogéneos e sistemáticos.

Por outro lado, a tipologia de carreira defendida por Fréchette e Le Blanc (1987) operacionaliza a delinquência em esporádica, ocasional – delitos pouco graves e pouco frequentes que está associada à adolescência; a delinquência explosiva – delitos mais frequentes e com mais gravidade que resultam de frustrações familiares e pessoais e que são sobretudo direccionados a património; delinquência persistente intermédia – delitos variados e mais comuns de gravidade intermédia; delinquência persistente grave – delitos com alta frequência e violência que desenvolvem-se em carreiras criminais na idade adulta.

De fato, estando presente nas duas formas de conceber a delinquência, a mais prevalente é a que se restringe à adolescência como se pode verificar nos resultados de Blumester e Cohen (citado por Capaldi e Stoolmiller, 1999 citado por Laranjeira, 2007) que concluíram que o pico máximo da atividade delinquente situa-se entre os 15 e os 17 anos de idade e que tende a diminuir até ao início da idade adulta.

Será fácil concluir que a natureza e a continuidade dos delitos têm sido as variáveis centrais na tipificação do fenómeno. De uma forma mais particular, Loeber (1988) elenca trajetórias de evolução da delinquência variáveis em função do grau de violência dos mesmos, das diferenças entre os sexos, da criatividade, da taxa de desistência e as competências sociais dos autores, dos conflitos com a autoridade e do fato dos delitos serem flagrados.

## **2.2. Teorias etiológicas**

A panóplia de teorias psicossociais explicativas do comportamento desviante, que procuram na sua essência, esclarecer fenómenos sociais e comportamentos através das relações interativas e interdependentes dos indivíduos, apesar das suas divergências, partem do mesmo pressuposto: o crime é uma forma de adaptação, individual ou coletiva, aos constrangimentos impostos pela estrutura social ou cultural (Lisboa, 2008 citado por Ferreira, 2013).

De entre elas (as teorias), encontram-se as psicossociais positivistas que, de um modo geral, partem da premissa de que a delinquência está associada ao aumento da anomia (individual ou social) por um lado, e à diminuição do controlo social, por outro (Cusson, 1990b citado por Born, 2005) que depende de processos de aprendizagem social. Um outro bloco de teorias psicossociais explicativas da delinquência são as que se orientam por critérios construtivistas, onde o papel do delinquente e o papel do contexto social em que este se relaciona se diluem nas inúmeras transferências e influências bidirecionais entre os dois sistemas.

Iniciando a apresentação das mesmas pela teoria positivista da anomia, importa esclarecer que a anomia tem sido um conceito central na etiologia da delinquência e da desviância em geral, e refere-se a “um estado de falta de objectivos e perda de identidade” (Merton, 1957 citado por Konvalina-Simas, 2012, p. 169), altamente relacionado com a desagregação do tecido relacional e com a ausência de normas (Durkheim, 1897 citado por Born, 2005). Se a anomia social varia consoante a heterogeneidade de uma sociedade no que às suas classes, culturas e origens diz respeito, isto é, no nível de divergência ou diversidade nos sistemas familiares, e

consoante a troca de experiências intergeracionais, (Born, 2005). Por outro lado, a anomia em termos individuais é caracterizada pela a tendência generalizada de alienação do indivíduo à sua própria existência onde se verifica o desenvolvimento do *locus* de controlo externo em detrimento do *locus* de controlo interno em relação ao seus comportamentos e pensamentos (Rotter, 1965 citado por Born, 2005).

Então, uma situação anômica, de incongruências entre as normas sociais e a realidade social, gera-se um conjunto de tensões que podem estar na base da conduta delinquente (Merton, 1938 citado por Konvalina-Simas, 2012). Especificando, se o indivíduo não consegue atingir um estatuto culturalmente desejado por força dos meios institucionalizados, para onde os estudos valorizam a importância dos fatores económicos e todas as oportunidades que lhes estão associadas, esse indivíduo pode procurar meios que se afastam da norma para resolver essa situação dissonante, e ainda poderá interiorizar esse modo de pensar e agir “desviante” para situações posteriores (Konvalina-Simas, 2012). Para além do desfavorecimento económico, já foram estudados alguns factores que promovem situações de desorganização e tensão como a imigração, o progresso técnico e económico, a evolução dos espaços rurais e urbanos, as depressões económicas, as guerras, guerras civis e as revoluções (Born, 2005).

Ainda neste contexto anómico será importante ressaltar que a adolescência é naturalmente caracterizada por uma intensificação do *acting-out*, o que explica os comportamentos delinquentes como resposta a tensões emocionais, direcionadas para o exterior, sobretudo aos pais, professores, polícias, ou outras figuras de autoridade (Laranjeira, 2007). Barconnier e Marcelli (2000, citados por Laranjeira, 2007) indicam que esta exteriorização é mais direcionada aos pais uma vez que implicam um conflito particular entre a necessidade de separação e a necessidade de autonomia, próprio desta fase do desenvolvimento humano.

Partindo para a teoria do controlo social, esta pressupõe que os comportamentos delinquentes/desviantes resultam de uma “decisão situacional” na qual o impulso que conduz à delinquência encontra condições favoráveis à sua atuação. Neste casos, os adolescentes com comportamentos delinquentes/desviantes revelam um baixo controlo social aprendido no seu processo de socialização com a família, com a escola e com a comunidade (Born, 2005; Konvalina-Simas, 2012), como resultado do nível da sua integração social, da circulação de informação, da aceitação da autoridade e de

elaboração da reacção social (Cusson, 1990b citado por Born, 2005), da consistência moral, do reforço institucional das normas, objetivos e expectativas positivas, disciplina social e da disponibilidade para atividades gratificantes (Reckless, 1961 citado por Konvalina-Simas, 2012). Relativamente a fatores de contenção interna, destaca-se a relevância do auto-controlo, do autoconceito positivo, do super-ego bem desenvolvido, do alto sentido de responsabilidade e uma boa capacidade de tolerância à frustração.

O laço social ao se operacionalizar em vinculação, empenhamento, investimento e crenças (Hirschi, 1969 citado por Born, 2005), implica o conformismo necessário ao um maior controlo social. Portanto, na ausência de ligações afectivas, na ausência de sentido de deveres para com os outros, na tendência para o não envolvimento em tarefas convencionais e na existência de uma crença individual da inviabilidade das normas sociais, podem estar criadas as condições para o desvio e a delinquência (Hirschi, 1969 citado por Konvalina-Simas, 2012;). A teoria da coesão social de Durkheim (citado por Laranjeira, 2007) indica que de facto a diminuição dos laços sociais enfraquece o sentimento de pertença.

As teorias explicativas da delinquência baseadas na aprendizagem social defendem que o comportamento delincente resulta de assimilações efetuadas no contato com outros íntimos que se tornam estruturantes da personalidade (Ferreira, 2000 citado por Laranjeira, 2007). Na adolescência esses outros íntimos são sobretudo o grupo de pares em contexto não escolar onde se partilham informação, ideais e suporte de forma conformada para se ser aceite. Estudos indicam que nesta faixa etária o conformismo a um grupo considerado delincente é fator preponderante para comportamentos desta natureza, especialmente para situações de furto, absentismo escolar, consumo de substâncias e violência doméstica (Rae-Grant, McConville, Kenned, Vaughan e Steiner, 1999 citado por Laranjeira, 2007).

Um outro conjunto de teorias explicativas da delinquência são as teorias psicossociológicas construtivistas que procuram compreender os significados das atribuições dos indivíduos envolvidos e dos outros. Nelas incluem-se as teorias da rotulagem, as teorias fenomenológicas e as teorias do conflito social.

A teoria da rotulagem, também designada por teoria da reacção social, baseiam-se nas concepções, julgamentos e reacções de uma comunidade aos comportamentos delinquentes. Estas teorias consideram que a delinquência é um processo interativo



entre papel social e o status social entre quem a pratica com os restantes membros não delinquentes de uma comunidade. O fato de existir um rótulo de “delinquente” implica a existência de regras morais e convencionais que classificam quem as segue de quem não as segue. Ou seja, não é o comportamento em si que é delinquente mas o fato de existir uma norma que o decreta, como afirma. Becker (1963) “o comportamento desviante é aquele que as pessoas rotulam como desviante” (citado por Konvalina-Simas, 2012, p. 198). Para esta teoria os comportamentos delinquentes chegam a ser conformistas, contrariamente ao expectável, uma vez que depois de integrar o rótulo de delinquente, o indivíduo tende a manter os delitos, por ser esse o papel esperado.

A teoria fenomenológica defende que qualquer que sejam os fatores apontados como condicionantes da delinquência, são apenas subjetivos e que quem estará mais próximo da “realidade” será o próprio delinquente.

As teorias do conflito social entendem o desvio como “uma opção deliberada e frequentemente de natureza política” (Konvalina-Simas, 2012, p. 206), que resulta do permanente conflito cultural, económico e social. A teoria do conflito cultural defende que a proximidade entre grupos culturalmente diferentes em meio urbano, pode levar a que cada um entenda que os seus valores são os mais adequados, e gerar conflitos e comportamentos violentos (Konvalina-Simas, 2012).

Relativamente a estas últimas teorias nota-se uma escassez de investigações quando comparada às investigações positivistas.

### **2.3. Fatores condicionantes e fatores de resiliência**

Está convencionado a terminologia *fatores de risco* e de *fatores de proteção* para qualquer que seja o fenómeno comportamental a estudar, que neste estudo assumem-se como fatores condicionantes e fatores de resiliência, respetivamente.

Recuperando informação do capítulo anterior, um dos fatores transversais a todas as teorias apresentadas, quer as positivistas quer as construtivistas, é o papel desempenhado pela família em experiência de delinquência, quer como condicionante, quer como fator resiliente. Com base na literatura consultada, entre as condicionantes

familiares que agravam o risco dos adolescentes enveredarem por percursos de delinquência encontram-se diversos aspetos relativos à composição da família e outras características relacionais, tais como: situações de famílias numerosas e monoparentalidade (Fergusson & Lynskey, 1996; Wolf, 1995; Baer, 1999, citado em Lemos, 2007), separação e divórcio parental (Fergusson & Lynskey, 1996; Wolf, 1995, citados em Lemos, 2007) e doença mental de figuras parentais (Gordon et al., 2003; Lerner et al., 1998; Qin, Agerbo & Mortensen, 2002; Serbin & Karp, 2004; Schimdt & Maras, 2001, citados em Lemos, 2007). A utilização de estratégias educativas coercivas e a inconsistência das regras está também relacionada com o desenvolvimento de comportamentos delinquentes (Laranjeira, 2007).

Outros fatores de enquadramento social e socioeconómico da família consideram aspetos, como: baixos recursos financeiros (Fergusson & Lynskey, 1996; Wolf, 1995; Baer, 1999 citado em Lemos, 2007), pais desempregados (Harland et al., 2002 citado em Lemos 2007) e baixa escolarização dos pais (Harland et al., 2002 citado em Lemos 2007). Uma

São também identificados fatores de agravamento do risco relativos ao papel de outros contextos relacionais para além da família, como o grupo de pares, a comunidade e também a escola, tais como: rejeição pelos pares prossociais e aceitação pelos pares antissociais (Bagweel, Smith, Newcomb & Bukowski, 2001, citados em Lemos, 2007), diferenças socioeconómicas e culturais na mesma zona de residência (Ackerman et al., 1999, citado em Lemos 2007; Konvalina-Simas, 2012). Aliado à delinquência está também um perfil de desinvestimento na escola e na comunidade, manifestado quer por situações de baixo rendimento académico e de abstentismo escolar (Aronen & Kurkela, 1998 citado em Lemos, 2007), quer pela precária integração social e baixo investimento social e de elaboração da reação social (Konvalia-Simas, 2012). Os baixos níveis de aceitação da autoridade apresentados por estes jovens (Konvalia-Simas, 2012) não facilitam igualmente a sua integração social na comunidade.

Dentre os fatores protetores que estimulam de algum modo a resiliência dos jovens em risco em não seguirem trajetórias delinquentes, destacam-se igualmente os familiares, ainda que agora assumam maior relevância o tipo de cuidados prestados e o colorido relacional de que o jovem é alvo. Surgem assim na literatura aspetos como: o afeto, a supervisão e encorajamento parental, a coesão familiar ou uma relação próxima

com um adulto prestador de cuidados (Olsson, Bonda, Burnsb, Vella-Brodrick e Sawyerd, 2003, citados em Lemos, 2007). Fatores protetores de âmbito social destacam, de igual modo, a relevância de relações positivas estabelecidas com interlocutores como: pares prossociais, professores e comunidades de suporte e não punitivas (Olsson, Bonda, Burnsb, Vella-Brodrick e Sawyerd, 2003, citados em Lemos, 2007; Konvalina-Simas, 2012). Também um bom rendimento acadêmico parece associado à resiliência (Olsson, Bonda, Burnsb, Vella-Brodrick e Sawyerd, 2003, citados em Lemos, 2007; Konvalina-Simas, 2012), embora não saibamos se como seu antecedente ou consequente.

#### **2.4. Mais-valias e perdas associadas à delinquência**

Segundo Ferrara (1992) os delinquentes qualificam-se com um conjunto de características que podem jogar a favor ou contra eles próprios nas suas relações sociais.

Relativamente às vantagens para o próprio, no sentido de dar continuidade à sua intenção de delinquir ao longo do tempo, reconhecem-se os jogos de poder e manipulação, a capacidade comunicativa pela confrontação, a elevada energia física e mental, o falso orgulho nas suas características e comportamentos e a corrosão de aprendizagens positivas que possam constituir um obstáculo à prática do crime.

As limitações que desenvolvem para suas relações pró-sociais são resultado da dos casos onde se verifica falta de sentido de responsabilidade, falta de empatia com as necessidades dos outros, fraca competência de resolução de problemas, crenças antagónicas acerca do mesmo objeto, a tensão interna provoca por experiências emocionais negativas, o evitamento de intimidade e de dependência com os outros. As limitações também estão descritas nas atitudes comunicacionais de resistência à mudança e especificamente na resistência aos terapeutas através de silêncios, concordância, rejeição, tomada de papel de vítima e evitamento de pessoas responsáveis. Na impossibilidade de evitar, o delinquente tende a sabotar o trabalho do terapeuta através de contra-ataques pessoais e exigências.

## **2.5. Investigações e intervenções**

A delinquência é um fenómeno complexo, dinâmico e multifatorial e quer seja encarado como um processo normativo ou como um comportamento desviante, disfuncional, patológico necessita de intervenção no sentido de permitir a integração e a construção saudável do adolescente (Marques, 1995 citado por Laranjeira, 2007).

No campo da investigação, os estudos mais comuns começaram por ser sobretudo estatísticos e epidemiológicos (transversais e longitudinais) que procuravam responder às necessidades do trabalho na área criminal e judicial. Não obstante, a importância desses dados oficiais e da caracterização do perfil de jovem com comportamento delinquente – jovem tendencialmente do género masculino, com início da actividade delituosa por volta dos 14 anos atingindo o pico de gravidade por volta dos 17-18 anos (Caspi, 2000; Loeber & Farrington, 1998; Moffit, 1993; Patterson & Yorger, 2002 citado por Lemos, 2007) – estes estudos tornaram-se insuficientes na compreensão global da delinquência. Daí verificou-se uma crescente preocupação com as diferenças individuais e o contexto sócioecológico que enfatiza a interrelação recíproca e dinâmica dessas características individuais com os sistemas sociais (família, grupo de pares, escola e comunidade) em que o jovem se insere (Lemos, 2007). Alguns autores defendem que os estudos por auto-relato são os mais adequados aos comportamentos dos indivíduos embora existam controvérsias que apontam para o fraco carácter preditivo destes estudos sobre percursos delinquentes crónicos e/ou violentos (Lemos, 2007). Depois de extremar as posições que baseiam os desenhos de investigação, surgiu o consenso acerca da complementaridade entre dados sociodemográficos e os dados de autorelato para a identificação e intervenção de jovens com comportamentos delinquentes.

Apesar do consenso supracitado do papel complementar entre os dados estatísticos e os dados de auto-relato, a maioria dos estudos a que tivemos acesso sobre a delinquência juvenil incide numa ótica de investigação de primeira ordem, que procede a uma análise do fenómeno procurando explicá-lo a partir da identificação dos seus determinantes e condicionantes favoráveis e desfavoráveis e da compreensão do modo como estes se conjugam. Bem menos frequentes são os estudos que pretendem

desvendar o fenómeno na ótica dos implicados, procurando compreender como é por eles vivenciado e que fatores são perspetivados como seus constituintes. Verifica-se, igualmente, uma maior incidência de pesquisas sobre os fatores constituintes da delinquência juvenil dos que sobre fatores de proteção ou de promoção de resiliência em grupos de risco, condicionantes estas que, não sendo necessariamente antagónicas das anteriores, muito poderiam ajudar a fundamentar programas de intervenção ajustados às representações, necessidades e interesses dos jovens implicados. Torna-se assim pertinente realizar um estudo vocacionado para problemas de investigação de segunda ordem, de natureza interpretativa, que combine a confrontação de percursos de delinquência e de resiliência num mesmo grupo de risco, subjetivamente caracterizados pelos seus protagonistas.

As intervenções também se dividem nas suas abordagens. Enquanto alguns teóricos delegam a responsabilidade de intervenção ao sistema de saúde na sua especialidade de psiquiatria que deverá implementar intervenções que explorem a criatividade, eduque para a integração social, explorem a psicomotricidade, melhorem o autoconceito e autoestima, no geral que promovam competências pessoais e sociais (Seagrave e Grisso, 2002 citado por Laranjeira, 2007); outros implicam a importância dos sistema de justiça para medidas que promovam a educação para a consciencialização moral dos atos e para o sentido de responsabilidade.

## **Parte II – ESTUDO EMPÍRICO**

## Capítulo 4 – Metodologia

### 4.1. Problemática e objetivos do estudo

Este estudo propõe-se caracterizar e compreender os significados pessoais de *delinquência* de adolescentes em situação de risco, versando uma problemática de investigação de segunda ordem (Marton & Booth, 1997), que atende menos à opinião do investigador resultante da sua análise, da sua observação sobre a realidade do que à experiência do próprio sujeito acerca desse mesmo fenómeno, procurando estudar o mundo através da sua experiência. Nessa medida, não constitui objeto de estudo compreender que condicionantes levaram estes jovens a delinquir ou a encontrarem-se em risco de o fazer, mas perceber como interpretam as suas experiências, evidenciando as suas perspetivas acerca da delinquência e dos motivos para delinquir ou não.

A questão de partida, decorrente deste objetivo consiste em identificar e caracterizar: *como é que adolescentes em risco experienciam o envolvimento ou evitamento de situações de delito?*

Pretendemos responder, mais especificamente, às seguintes questões:

1. Que significações atribuem à delinquência juvenil? Diferentes experiências relacionadas com a delinquência associar-se-ão a fronteiras conceituais/hierarquizações subjetivas diversas da delinquência? E, se assim for, que critérios diferenciarão essas representações?
2. O que promove, nos seus entendimentos, a delinquência? Que papel atribuem à família, escola, institucionalização, pares e comunidade na sua atual situação? Encontrar-se-á ou não um *locus* de controlo externo nas suas atribuições causais da delinquência juvenil? Essa externalidade verificar-se-á igualmente em jovens com e sem passado delinquente?
3. Que fator(es) os protege(m), nos seus entendimentos, da delinquência? Que relação estabelecem entre a institucionalização e a resiliência à delinquência?
4. Que representações têm de si e que protagonismo atribuem a si próprios na resiliência/vulnerabilidade à delinquência?

## 4.2 Modelo de análise e operacionalização das variáveis

O modelo de análise, ilustrado na Figura 1, foi construído para este estudo, de forma a permitir relacionar – numa perspectiva heurística (*qual a minha experiência deste fenómeno e a experiência essencial de outros que tiveram experiências intensas deste fenómeno?*) e interacionista simbólica (*qual o conjunto comum de símbolos e conhecimentos que se criaram para dar sentido às interações entre os indivíduos?*) – o modo como algumas características sociográficas poderão revelar-se associadas às representações e opiniões dos adolescentes em situação de risco (com e sem experiência de delinquência) acerca da delinquência e das suas condicionantes favoráveis e desfavoráveis. Entre estas, podem ainda estar envolvidas representações

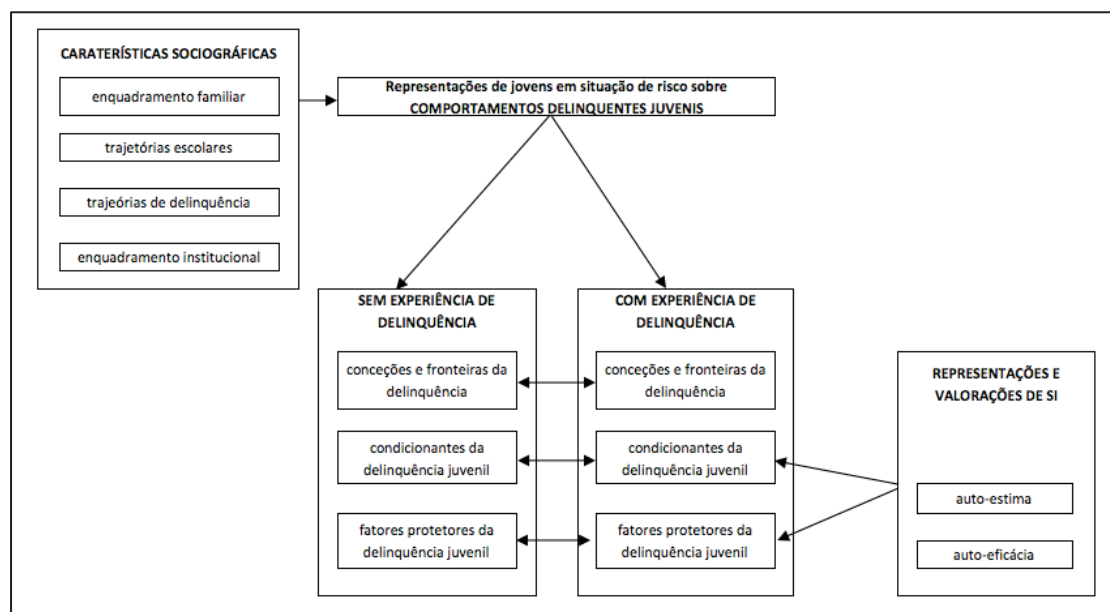


Figura 1.-Modelo de análise que orienta o presente estudo

e avaliações dos adolescentes acerca de si próprios, nomeadamente no que concerne à autoestima e autoeficácia e ao modo como estas são percebidas como condicionando a margem de manobra do sujeito em face da sua situação e constrangimentos de vida, presentes e futuros.



A elaboração de uma tabela de especificação permitiu facilitar a operacionalização das variáveis em estudo, orientando depois a construção do instrumento de recolha de dados e assegurando a validade interna dos resultados que permite recolher/produzir (cf. Quadro 2.a e Quadro 2.b).

Quadro 2.a)- Operacionalização das variáveis

| Dimensão                       | Componentes                                      | Sub-componentes                      | Indicadores                       |
|--------------------------------|--|--------------------------------------|-----------------------------------|
| Representações da delinquência | Conceções  | Definição                            | Ator                              |
|                                |  |                                      | Ação                              |
|                                |  | Fronteiras e critérios de demarcação | Crimes com gravidade elevada      |
|                                |  |                                      | Crimes com gravidade reduzida     |
|                                |  |                                      | Critérios de gravidade dos crimes |
|                                |  | Controlabilidade                     | Para o próprio                    |
|                                |  |                                      | Para os outros                    |
|                                |  | Estabilidade                         | Para o próprio                    |
|                                |  |                                      | Para os outros                    |
|                                | Fatores promotores da delinquência               | Causas                               | Para o próprio                    |
|                                |  |                                      | Para os outros                    |
|                                |  | Responsáveis                         | Para o próprio                    |
|                                |  |                                      | Para os outros                    |
|                                |  | Modelo implícito de causalidade      | Para o próprio                    |
|                                |  |                                      | Para os outros                    |
|                                |  | Locus da causalidade                 | Para o próprio                    |
|                                |  |                                      | Para os outros                    |
|                                | Fatores promotores de resiliência à delinquência | Fatores protetores                   | Para o próprio                    |
|                                |  |                                      | Para os outros                    |
|                                |  | Responsáveis                         | Para o próprio                    |
|                                |  |                                      | Para os outros                    |
|                                |  | Modelo implícito de causalidade      | Para o próprio                    |
|                                |  |                                      | Para os outros                    |
|                                | Respostas sociais relativas à delinquência       | Avaliação das existentes             | Eficácia percebidas               |
|                                |  | Alternativas desejadas               | Medidas propostas                 |

A dimensão *representações da delinquência* é assumidamente a mais central a toda a investigação, dado que visa a análise do modo como os participantes se posicionam perante o fenómeno da delinquência e como perspetivam as suas condicionantes/determinantes e as condicionantes promotoras de proteção ou de

resiliência à delinquência. Estas condicionantes serão simultaneamente exploradas numa ordem de registo relativa ao *self* (o próprio), e de alteridade (os outros), de modo a perceber em que se aproximam e distanciam as opiniões dos participantes relativamente às mesmas facetas do fenómeno quando se posicionam na generalidade ou sobre o seu caso em concreto.

Relativamente às *concepções de delinquência* privilegia-se a definição dos participantes referente àquilo que consideram que são e não são efetivamente crimes, em termos do tipo de delitos mencionados, dos critérios subjacentes às suas avaliações de gravidade e dos atores que os praticam.

Quanto às *condicionantes que favorecem a delinquência*, procurou-se esclarecer os fatores e responsáveis a que atribuem as causas dos comportamentos delinquentes, apreciando o seu *locus* de controlo, estabilidade e controlabilidade, e o modo como conjugam esses fatores em teorias pessoais explicativas do ato de delinquir. Nesta operacionalização são convocadas as definições de “atribuição causal” de Weiner (1979 citado por Vala e Monteiro, 2006) explicadas no capítulo anterior, e de teoria pessoal de Bruner e Tagiuri (1954 citado por Monteiro e Vala, 2006) que assume que os indivíduos têm capacidade de inferir acerca de si e dos seus contextos, e que essas inferências que resultam num mapa cognitivo individual com dimensões semânticas e simbólicas da socialização, que traduzem simultaneamente a consistência intra e inter-crenças. Kelley (1955 citado por Vala e Monteiro, 2006) acrescenta que as teorias pessoais conduzem os comportamentos dos indivíduos e que a interpretação dessas teorias são revistas e substituídas consoante o conflito com novos dados internos ou contextuais.

Uma lógica semelhante foi adotada com vista à análise das *condicionantes que evitam ou protegem da delinquência*, procurando identificá-las, examinar a sua externalidade, estabilidade e controlo, e as teorias pessoais da resiliência em que conjugam a ação dos diversos fatores e agentes contemplados.

Pretendeu-se ainda conhecer as avaliações dos participantes relativamente à eficácia das respostas sociais atuais à delinquência e, nomeadamente da institucionalização, bem como que outras medidas acionariam se tivessem poder para isso.

Uma vez que as competências pessoais são estruturantes nas trajetórias de resistência ou não ao risco de delinquência, sobretudo a interpretação pessoal que delas

é feita pelo sujeito (Rijo e Sousa, 2007) a dimensão *representações e valorações de si* contempla a caracterização da autoestima e da autoeficácia dos participantes, através dos itens das *Escala Geral de Autoestima* de Rosenberg (1989) e da *Escala Como Eu Sou* de Ribeiro (1995). A inclusão destas variáveis visa apreciar eventuais relações entre a crença nas suas capacidades pessoais e as teorias da delinquência que elaboram. Esta questão de investigação de primeira ordem tem, no entanto, um papel subsidiário relativamente às apresentadas anteriormente.

Quadro 2.b).- Operacionalização das variáveis

| Dimensão                                      | Componentes                 | Sub-componentes                        | Indicadores                             |
|---|-----------------------------|--|---|
| Representações e valorações de si             | Autoestima                  |  | Escala Geral de Autoestima de Rosenberg |
|   | Autoeficácia                |  | Escala de Autoeficácia                  |
| Caraterização sociográfica e percurso de vida | Trajetória de risco         | Comportamentos prévios de delinquência | Existência de crime                     |
|   |                             |  | Reincidência                            |
|   |                             |  | Tipo(s) de crime                        |
|   |                             | Sinalização                            | Motivo percebido                        |
|   |                             |  | Medida percebida                        |
|   |                             |  | Objetivo percebido                      |
|   | Trajetória escolar          | Problemas relacionais                  | Existência                              |
|   |                             |  | Intervenientes                          |
|   |                             |  | Resolução                               |
|   |                             |  | Motivo                                  |
|   |                             | Aproveitamento escolar                 | Frequência/Abandono                     |
|   |                             |  | Sucesso/Insucesso                       |
|   | Enquadramento familiar      | Composição                             | Número de elementos                     |
|   |                             |  | Relação de parentesco                   |
|   |                             | Recursos                               | Económicos                              |
|   |                             |  | Escolarização                           |
|   |                             |  | Trabalho/ desemprego                    |
|   |                             | Qualidade relacional                   | Estilo parental                         |
|   |                             |  | Prestador de suporte afetivo            |
|   |                             |  |   |
|   | Enquadramento institucional | Duração                                | Duração da medida                       |
|   |                             | Qualidade relacional                   | Prestador de suporte afetivo            |
|   |                             |  | Problemas relacionais                   |

Para além das dimensões consideradas, pretendeu-se ainda caracterizar os participantes com dados relevantes da sua história de vida, de modo a contextualizar melhor as suas interpretações, recolhendo informação acerca:

- das suas *trajetórias de risco* no que diz respeito à existência ou não de comportamentos prévios de delinquência e, em caso afirmativo, à qualificação das suas experiências no domínio (tipo de infrações, reincidência) e de como interpretam os propósitos da sua sinalização, a medida aplicada e os motivos que levaram à sua institucionalização;
- às *representações do seu enquadramento escolar* no que diz respeito à sua frequência e sucesso e ao nível de eventuais problemas relacionais na comunidade escolar.
- ao modo como *percecionam o seu enquadramento familiar*, em termos da sua composição, dos seus recursos e da qualidade do suporte relacional que prestam, mais concretamente no número de elementos, a relação de parentesco, os recursos económicos, escolares e laborais, o estilo parental e os elementos prestadores de suporte afetivo.
- ao modo como *percecionam o seu enquadramento institucional*, em termos da duração da medida e da qualidade do suporte relacional e de eventuais constrangimentos de que se sente alvo na instituição.

Outros indicadores (género, idade, motivos e objetivos efetivos da medida aplicada, idade da institucionalização) complementam os dados da caracterização sociográfica, embora não tenham sido incluídos no guião de entrevista, uma vez que a análise dos processos individuais na instituição lhes permitiu ter acesso.

#### **4.3. Abordagem metodológica**

Metodologicamente, este estudo desenvolve uma abordagem descritivo-interpretativa de cunho fenomenológico, que pode ser definida como “*uma exposição do mundo vivido através de uma descrição direta de nossa experiência tal como ela é, sem outras explicações causais*” (Triviños, 1992, citado por Coltro, 2000, p.39). Procura-se abordar o fenómeno tentando descrevê-lo e procurando captar a sua essência (Oliveira & Cunha, 2008) através dos relatos das experiências internas dos adolescentes em

situação de risco. Como refere Coltro (2000, p.39), citando Triviños (1992, p. 43) *“trata-se de descrever mais do que explicar ou analisar...pois para Husserl...todo o universo da ciência (social) é construído sobre o mundo vivido...buscando...a fenomenologia colocar as ideias básicas e em seguida tratar de esclarecê-las”*. Pretende-se assim descobrir, explorar, descrever e induzir uma nova compreensão do fenómeno, que explore necessariamente o que ele significa para o indivíduo.

Ao salientar a relevância da interpretação do sujeito acerca do mundo que o rodeia e acerca da sua própria experiência e existência, bem como a posição relativa que ocupa no conjunto de sistemas relacionais em que se insere, esta abordagem inscreve-se também no paradigma construtivista (Moscovici, 1969 citado por Vala e Monteiro, 2006).

Neste contexto, este estudo pretende identificar os diferentes modos dos adolescentes em risco perceberem a aproximação ou afastamento de situações de delito, contemplando a análise do significado de delinquência – “o que é” – e das condicionantes associadas – “porquê” e/ou “porque não”. Não obstante a importância da conceção em si, este estudo também se interessa pelas fronteiras ou critérios de demarcação que estabelecem entre os comportamentos que são ou não considerados delinquência e dos critérios de gravidade subjacentes às hierarquias subjetivas estabelecidas entre diferentes tipos de infrações. A intenção de relacionar as conceções e as fronteiras ou critérios de demarcação do conceito, sobretudo na visão comparativa entre as narrativas dos adolescentes delinquentes dos não-delinquentes, preside a esta análise.

Apesar de Sanders (1982, citado por Coltro, 2000) ter afirmado não existir nenhum procedimento ortodoxo que possa ser mantido e assegurado como o método fenomenológico, esta abordagem pressupõe uma atitude epistemológica de suspensão das crenças, preconceitos, pressupostos, hipóteses ou teorias acerca do fenómeno, por parte do investigador, no processo de recolha de informação. Para além desta atitude, é necessário que se desenvolva um ambiente empático entre investigador e investigado, de modo a que haja confiança para que os relatos sejam os mais aprofundados e fiéis possível.

A abordagem descritivo-interpretativa que preside a este estudo, não invalida que ele convoque também elementos e técnicas quantitativas. Na avaliação da

autoestima e da autoeficácia são, nomeadamente, empregues escalas de atitudes do tipo *Likert*, cuja escala de medida passa de nominal a ordinal. No entanto, a combinatória de metodologias qualitativas e quantitativa que foi empregue neste estudo usou, de acordo com a tipologia de Creswell (2007), uma *estratégia de incorporação concomitante* em que as técnicas quantitativas foram usadas simultaneamente e incluídas na abordagem qualitativa que liderou a pesquisa, sendo os dois tipos de dados resultantes integrados ao nível da análise e da interpretação dos resultados.

#### **4.4. Técnicas e procedimentos da produção de dados**

##### **4.4.1. A entrevista fenomenológica**

Numa perspectiva fenomenológica a única via de acesso às experiências do indivíduo é a sua experiência expressa por auto-relato (Marton & Booth, 1997 citado por Leandro, 2006). A partilha desta perspectiva levou à procura da compreensão das concepções dos adolescentes em situação de risco, através da sua expressão verbal, colocando-lhes várias questões sobre o modo como concebem a delinquência e a resiliência nos seus fatores condicionantes e resilientes. A entrevista semi-estruturada com guião, previamente elaborado, foi o instrumento utilizado para a recolha de dados.

“Segundo De Ketele (1995) a informação que se deseja recolher, seguindo este formato, reflete melhor as representações na medida em que a pessoa entrevistada tem mais liberdade na forma de se expressar e porque se pode recolher a informação num tempo mais curto que numa entrevista livre, na qual não se possui a garantia de se obter uma informação pertinente. Ao mesmo tempo o discurso é sequenciado por partes cuja ordem é, de alguma forma, sugerida. Neste tipo de entrevistas existem alguns pontos de referência orientados para o objectivo que se pretende alcançar, mas há uma orientação moderada” (Leandro, 2006, p. 55-56).

A entrevista de índole fenomenológica, inicia-se com uma questão, associada ao objectivo do estudo, que irá orientar toda a entrevista (Dale, 1996 *cit in* Ranieri e Barreira, 2010).

“O pesquisador/entrevistador, segundo Dale (1996), encoraja o entrevistado a refletir sobre sua experiência e detalhá-la o máximo possível. Para tal, no decorrer do relato, destaca-se a atenção ao conteúdo relatado por parte do pesquisador/entrevistador, direcionando a entrevista ao conteúdo buscado e para elucidar possíveis pontos obscuros durante a narrativa. Quer-se o relato detalhado por parte do entrevistado de forma espontânea, possibilitando o acesso primeiro às experiências e percepções do sujeito. Sendo assim, há não somente a liberdade da manifestação deste tipo de conteúdo subjetivo na entrevista, mas a própria intenção de que assim seja para que se garanta o acesso fenomenológico pretendido. As perguntas que surgem durante a entrevista demonstram o interesse e a curiosidade pelo conteúdo narrado, não sendo possível estipulá-las prévia e restritamente”

(Ranieri e Barreira, 2010, p.4).

Desta forma, a partir das questões enunciadas nos objectivos desta investigação, e tendo em conta a narrativa do adolescente, levantaram-se outras questões de modo a aprofundar, esclarecer e compreender a subjetividade e a participação da delinquência. Essas questões reportam aos sentimentos e experiências dos adolescentes, sendo do tipo “como é...?” ou “o que é...?” sempre orientada na segunda pessoa do singular (Ranieri e Barreira, 2010). Por exemplo: “Como é que tu viveste essa situação?”; “O que é para ti isto?”

Foi realizado um pré-teste do guião de entrevista inicialmente desenvolvido a uma adolescente em situação de risco de modo a verificar a claridade e a pertinência das questões, assim como esclarecer alguns registos de língua e se a aplicação seria considerada longa e cansativa. As poucas alterações efetuadas posteriormente incidiram sobre a utilização de alguns termos.

O guião de entrevista semiestruturada preparado para o efeito procura que os participantes revelem as suas teorias pessoais acerca delinquência no sentido de perceber a sua estabilidade e controlabilidade; revelem ainda as atribuições causais que fazem quanto a fatores promotores da delinquência quanto aos fatores de resiliência e que tipo de respostas sociais consideram eficazes na resolução da problemática da delinquência.

#### **4.4.2. A associação ou evocação livre de palavras**

A associação ou evocação livre de palavras (EVOC) é uma abordagem estrutural ao estudo dos fenómenos sociais à qual importa os constituintes desse fenómeno e as dinâmicas em que eles se compartilham de forma cognitiva (Wachelke e Wolter, 2011).

Esta abordagem está subjacente a teoria do núcleo central e do sistema periférico de Abric (1976 citado por Costa e Sonaglio, 2014) que defende que uma menor quantidade de constituintes dos fenómenos se agrupam, são mais rígidos e representativos do mesmo e que o sistema periférico engloba constituintes mais flexíveis, instáveis e práticos e que não são tão representativos do que se pretende estudar (Sá, 1996; Flament e Rouquette, 2003 citados por Wachelke e Wolter, 2011). Segundo Abric (2002), para esta teoria uma representação social pode ser organizada especificamente em torno de um núcleo central constituído por um ou dois elementos significantes que definem o seu peso e o seu valor para o participante, mais ligados à memória coletiva do grupo, sendo pouco sensível ao contexto imediato e determinante na organização da representação social (Sá, 1996; Abric, 2002 citados por Costa e Sonaglio, 2014). Em torno desse núcleo central, e com um sentido de complementariedade, estão os constituintes periféricos mais acessíveis e concretos e que revelam uma maior variabilidade que advém das experiências individuais, e da sensibilidade do imediato, que por isso mesmo permite contradições e uma função adaptativa do núcleo central à realidade concreta (Sá, 1996; Abric, 2002 citados por Costa e Sonaglio, 2014).

Esta técnica verbal é baseada nas palavras ou expressões dos participantes ao ouvirem ou lerem o termo-objeto de análise, onde se pretende afastar as pré-concepções do entrevistador e dar voz ao participante. Se por um lado é vantajoso essa associação direta de ideias no sentido de serem mais verdadeiras e explicativa, por outro lado, na possibilidade de existir constrangimentos contrários, podem perder-se associações genuínas, importantes (Flament, Guimelli, Abric, 2006 citado por Wachelke e Wolter, 2011).

“Essa técnica consiste em apresentar uma palavra geradora às pessoas e solicitar que produzam expressões ou adjetivos que lhe venham à cabeça” (COSTA; ALMEIDA, 1999) ao se basear na premissa de que os elementos de uma representação social são



mais acessíveis à consciência, mais protopícos (Vergès, Tyska e Vergès, 1994 citado por Wachelke e Wolter, 2011) o que permite desocultar palavras, frases ou expressões curtas referentes ao objeto ou pensamento em estudo (Jodelet, 1965; Flamente e Rouquette, 2003 citado por Wachelke e Wolter, 2011).

Tipicamente, são pedidas ao participantes três a cinco respostas como forma de associação mas nada impede que esse número seja diferente, podendo estar ao critério do próprio participante ou do investigador (Wachelke e Wolter, 2011)

De um modo geral, esta técnica inicia-se pelo cálculo de frequências e ordem de evocações de palavras dos participantes em relação a um determinado conceito ou pensamento ao qual se segue uma operacionalização de categorias dessas mesmas evocações no que respeita à avaliação das frequências, composições e co-ocorrências (Wachelke, Wolter, 2011).

No estudo em concreto, a técnica de associação ou evocação livre de palavras serviu para compreender o modo como os participantes concebem a delinquência, na sua definição e no modo como a relacionam com outros construtos, pensamentos e ideias. De modo a tomar conhecimento que designação utilizam os participantes como equivalente a “delinquente” e a não enviesar as suas resposta com a utilização do termo, foi questionado em primeiro lugar “quando estás com os teus amigos ou a pensar sozinho, que nome dás aos jovens que fazem coisas que estão contra a lei (ou podem ser presos)?” Utilizando a resposta dada pelo participante, levantou-se outra questão “Diz-me por favor, que palavras ou ideias te vêm à cabeça quando pensas em *palavra X*?”

#### **4.4.3. A Escala de Autoestima de Rosenberg (1989)**

A EAR é uma técnica mais difundida a nível internacional na avaliação breve, relativa à autoestima de adolescentes e adultos. O desenvolvimento desta escala surgiu da pontuação de 5024 participantes de contextos sociais diversos. A sua cotação inicial realizava-se como escala de Guttman mas a mais comum é a escala tipo Likert de 4 pontos. (Pechorro, Marôco, Poiares e Vieira, 2011). Também se verifica que alguns autores, para fins concretos das suas investigações utilizam a EAR com escalas tipo Likert de 5 ou de 7 pontos. (Pechorro, Marôco, Poiares e Vieira, 2011).

No que concerne às suas propriedades psicométricas, a EAR tem demonstrado valores científicos válidos: a nível de estabilidade temporal têm se verificado correlações de 0.82 a 0.88 (Blascovich e Tomaka, 1993; Rosenberg, 1986 citados por Pechorro, Marôco, Poiares e Vieira, 2011); a nível a consistência interna de Cronbach verificam-se valores entre 0.77 a 0.88 (Blascovich e Tomaka, 1993; Rosenberg, 1986 citados por Pechorro, Marôco, Poiares e Vieira, 2011). Para além disso estudos apontam que a validade do construto na sua correlação positiva com outras escalas de autoestima e a não correlação com escalas que avaliam outros construtos (Corcoran e Fisher, 2000 citado por Pechorro, Marôco, Poiares e Vieira, 2011).

Em Portugal, o estudo de Pechorro, Marôco, Poiares e Vieira, 2011) objetivou a adaptação e validação da EAR na área da delinquência juvenil e à adolescência em geral numa amostra forense e numa amostra escolar. Desse estudo resultaram valores de alfas entre 0.70 e 0.81 e a estabilidade temporal a três meses foi de uma correlação 0.86. No caso da validade discriminante e divergente também apresentaram bons resultados (Pechorro, Marôco, Poiares e Vieira, 2011). Apesar destes dados, verificam-se ligeiras diferenças entre a amostra forense a amostra escolar, no sentido em que na amostra escolar são evidenciados valores estatisticamente mais altos (amostra escolar = alfa de Cronbach de 0.81; amostra forense = alfa de Cronbach de 0.73) (Pechorro, Marôco, Poiares e Vieira, 2011).

A EAR é composta por 10 itens formulados como afirmações curtas e concretas, sendo que 4 delas são reversíveis. Desses itens, metade são de valoração positiva e a outra metade corresponde a uma valoração negativa em que o participante tem de se colocar num grau de concordância (consoante o número da escala) com esse mesmo item.

#### **4.4.4. A Escala de *Como eu sou* de Ribeiro (1995)**

A ECES é uma escala de avaliação breve da auto-eficácia assumida como unidimensional, como versão da *The Self-Efficacy Scale* (Sherer e cols, 1982) adaptada à população portuguesa. Esta escala entende a autoeficácia como uma “crença específica de situação, há evidência que as experiências de mestria ou de domínio pessoal, ao contribuírem para criara expectativas de sucesso em situações específicas, se podem generalizar a outras situações (Ribeiro, 1995).

A escala engloba três dimensões: iniciação e persistência; eficácia perante a adversidade; e eficácia social. As respostas também são dadas numa escala de 7 pontos, também consoante o grau de concordância com as afirmações descritas num total de 15 itens (menos 8 do que a escala original). Na escala existem 10 itens invertidos e a nota final resulta da soma aritmética de cada um dos valores atribuídos, com exceção dos itens invertidos em que a pontuação é a inversa.

Nesta escala verificou-se um valor de alfa de Cronbach foi de 0.84 (Ribeiro, 1995). O estudo da auto-eficácia geral, como é definido na ECES, está mais próximo do conceito de auto-conceito do que do *locus de controlo* (Ribeiro, 1995).

#### **4.5. Técnicas e procedimentos de análise de dados**

##### **4.5.1.Participantes**

A origem deste projeto de investigação assume definir *adolescente em risco* como um adolescente, que nas circunstâncias explanadas no capítulo *Adolescentes em situação de risco*, esteja sinalizado numa instituição da ilha de São Miguel. Desta realidade, define-se *adolescente com comportamentos delinquentes*, os adolescentes em risco que cometem delitos; e os *heróis* como os adolescentes que também em situação de risco apresentam resiliência face à delinquência.

Os critérios empregues na seleção do grupo de participantes são de carácter intencional, abarcando adolescentes que frequentam dois C.D.I.J.s na ilha de São Miguel, nos Açores. Pretende-se que metade dos participantes apresentem episódios prévios de delinquência, enquanto que os restantes não evidenciem trajetórias de delinquência.

##### **4.5.2. A análise de conteúdo categorial**

No que respeita aos dados resultantes da entrevista fenomenológica, recorreu-se a técnicas de análise descritivo-interpretativa para os caracterizar no modo significativo pessoal de cada participante – a análise de conteúdo, considerada uma “técnica para

inferências por identificação sistemática e objetiva das características específicas de uma mensagem” (Holsti, 1968 citado por Esteves, 2006, p.108).

A análise de conteúdo insere-se no paradigma de análise compreensiva e indutiva que recorre à interpretação e a inferências.

É um pressuposto que a análise de conteúdo é uma técnica e não um método, utilizando o procedimento normal da investigação – a saber, o confronto entre um quadro de referencia do investigador e o material empírico recolhido. Nesse sentido, a análise de conteúdo tem uma dimensão descritiva que visa dar conta do que nos foi narrado e uma dimensão interpretativa que decorre das interrogações do analista face a um objeto de estudo, com recurso a um sistema de conceito teórico-analíticos cuja articulação permite formular as regras de inferências.

(Guerra, 2006, p. 62)

Um dos tipo de análise de conteúdo é a categorial (Bardin, 1979 citado por Guerra, 2006) que assenta numa análise temática pré-estudo e que é de natureza descritiva (Guerra, 2006) e foi a escolhida para esta investigação.

Depois da recolha e transcrição das entrevistas foi realizada, numa primeira fase, uma redução eidética - uma seleção das partes essenciais da descrição feitas pelo indivíduo, para que se chegue à existência da consciência da experiência, reduzindo os dados da entrevista em unidades de significação, favoráveis a uma sinopse das entrevistas. Assim, pretende-se que seja possível “reduzir o montante de material a trabalhar e identificar o corpus central da entrevista; permitir o conhecimento da totalidade do discurso, mas também das suas diversas componentes; facilitar a comparação longitudinal das entrevistas; ter percepção da saturação das entrevistas” (Guerra, 2006, p.73).

É a partir dessas sinopses que se seguem a análise descritivas que pode ser categorial, quando o objetivo é explicar um determinado fenómeno. Para Valladon (1983 citado por Guerra, 2006, p. 80) categoria pode ser definida “como uma rubrica significativa ou uma classe que junta, sob uma noção geral, elementos do discurso” e é formulada com recurso à lógica e à reflexão exhaustiva. Depois de geradas as categorias,

importa interpretá-las na forma como se descrevem e na forma como se relacionam ,ou não, numa perspectiva comparativa entre elas. Esta relação é a base da etapa interpretativa e compreensiva que não pretende perceber as causas do fenómeno em estudo mas sim a relevância dos resultados, para o qual importa construir um modelo de interpretação dos dados de onde resultarão esboços de hipótese explicativas passíveis de serem futuramente estudadas a nível hipotético-dedutiva ou mesmo inferencial (Guerra, 2006).

Pretende-se assim construir uma interpretação mais geral, de modo a formar-se uma nova compreensão sobre o fenómeno que permite apreciar o espaço de variação dos modos qualitativamente distintos de conceber a delinquência e a resiliência, salvaguardando sempre que em fenomenologia não se pretende chegar a leis gerais.

#### **4.5.3. A análise EVOC do núcleo central e periferia**

A análise prototípica compreende o procedimento utilizado na análise da associação ou evocação livre (Vergès, 1992 citado por Wachelke e Wolter, 2011). Também denominada de análise de evocações ou das quatro casas é uma das técnicas mais populares no estudo de representações sociais. Este autor começar por utilizar esta técnica em estudos acerca de representações sociais de ambiente e natureza mas tem se verificado o alastramento a investigações de diferentes áreas.

Esta análise inicia-se logo na entrevista onde as respostas dos participantes são anotadas consoante a ordem em que é evocada e a frequência relativa no grupo de participantes. Para além do registo das respostas, há ainda a possibilidade de questionar o participante acerca da importância que atribuem a cada evocação, da mais à menos importante, importância essa que é também anotada (Wachelke e Wolter, 2011).

Para além, da palavra e do questionamento direto da sua importância, a ordem com que a palavra ou expressão é dita tem um papel de relevância, como explica Flament e Rouquette (2003 citados por Wachelke e Wolter, 2011) que seguindo a lei de Marbe defendem que as evocações mais rápidas após o enunciado são as respostas mais representativas para um grupo de pessoas com perfil semelhante.

O princípio primordial da análise protípica é a organização dos termos e expressões evocados, em relação aos que se consideram mais representativos, que incluem-se no núcleo central e os termos e expressões que não oferecem tanta representatividade, que por isso se incluem no núcleo periférico (dividido entre primeira periferia e segunda periferia), apenas as evocações mais frequentes e primeiramente proferidas fazem parte do núcleo central de uma determinada representação social.

O tratamento dado às respostas pode ser o de agrupá-las em por fatores semânticos, onde importa o seu significado comum ou por fatores lematícos, interessados pelo seu radical ou classe comum. O tratamento mais comum é a lematização porque evita ambiguidades na categorização dos conteúdos (Rouquette e Rateau, 1998; Flament e Rouquette, 2003 citados por Wachelke e Wolter, 2011) e porque a semântica permite um maior número de ocorrências que são agrupadas em poucas categorias que pode enviesar o critério do ponto de corte (Vergès, 1992 citado por Wachelke e Wolter, 2011). O ponto de corte é o limite entre o núcleo central e a periferia para o qual não existe um critério unívoco mas o mais utilizado é o que encontra a ordem média do número de evocações (Wachelke e Wolter, 2011).

O *software* EVOC trata-se de um conjunto de programas que permite exatamente analisar prototipicamente (lexicográfica) as evocações dos participantes e que, segundo Rosa (2003) inicia-se a introdução as evocações (no programa LEXIQUE) o qual é triado (programa TRIEVOC) para a “limpeza” do material, com relação a erros de ortografia, a palavras semelhantes, mas postas no singular ou no plural (no programa NETTOIE); para regressarem ao LEXIQUE para análise lexicográfica, que estuda a frequência, ordem de aparecimento, importância e valor das palavras (programas AIDECAT e RANGMOT); que resulta numa tabela *importância x frequência* dividida em quadrantes, onde se cruzam a frequência das palavras com sua ordem de aparecimento e a formação de categorias (no programa RANGFRQ), oferecendo a possibilidade de associar cada palavra a uma categoria identificada pelo pesquisador.

Passando à explicação da tabela: o Quadrante 1 constitui-se pelas evocações mais frequentes e mais importantes – e que caracterizam o chamado núcleo central das representações sociais; o Quadrante 2 mostra evocações com alta frequência, mas com baixa importância para caracterizar o fenômeno. Faz parte da zona periférica das representações sociais e aponta para elementos que influenciam fortemente as práticas

sociais e os julgamentos emitidos em dada situação o Quadrante 3: formado por palavras ou expressões com baixa frequência entre o grupo e alta importância.

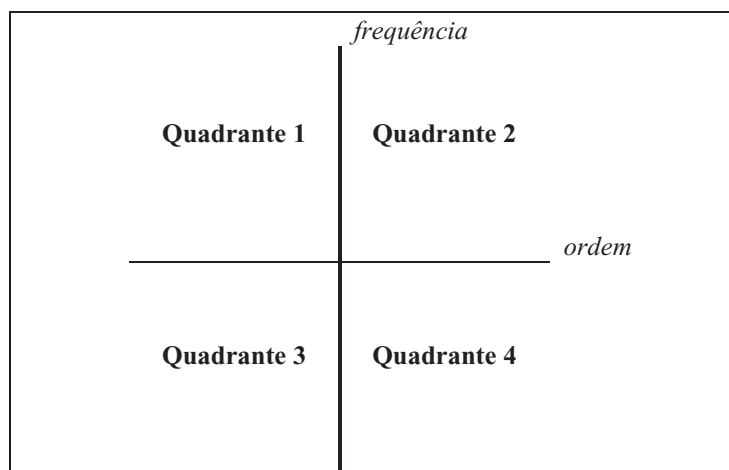


Figura 2. – Quadrantes em que se dividem os resultados na análise EVOC

Caracteriza a zona de contraste das representações sociais, marcada por tensões com relação à sua estabilidade e conteúdo; e por último, o Quadrante 4 que refere-se às com baixa frequência e baixa importância, que são as representações com menor relevância.

Nesta pesquisa, a análise EVOC foi utilizado como técnica de análise à organização e conteúdo das concepções dos participantes à palavra indutora que eles utilizam como equivalente a “delinquente”.

#### **4.5.4. Procedimentos**

Após conjecturar os objetivos e o modelo de análise de investigação, seguiram-se os seguintes passos práticos:

- a) Contato com dois centros de desenvolvimento e inclusão juvenil da ilha de São Miguel que trabalham com adolescentes em situação de risco, com e sem episódios prévios de delinquência, de modo a pedir autorização para a realização deste estudo, depois de explicar os seus objetivos.

- b) Aplicação as entrevistas, após consentimento informado (ANEXO I), assegurando o conhecimento do estudo, a voluntariedade da participação e a confidencialidade dos dados. Alguns dos participantes (4) não concordaram que a gravação áudio fosse realizada, pelo que nesses casos as respostas foram anotadas pelo investigador, que recorreu a reformulações de modo a confirmar com os participantes os apontamentos que fazia.
- c) As entrevistas foram realizadas num ambiente privado (apenas entrevistador-adolescente) e empático (sempre que possível), sendo registadas por um gravador áudio para posterior transcrição integral. O conjunto das entrevistas decorreram num período temporal de 3 semanas no gabinete de psicologia de cada um dos C.D.I.J.s em que a média de duração de cada entrevista foi de 20 minutos. Os participantes dirigiram-se para a entrevista após aceitarem o pedido exposto pelo psicólogo da instituição de participarem neste estudo. No decorrer da entrevista, estavam presentes apenas a investigadora e o participante. A investigadora começou por se apresentar e por esclarecer o âmbito da investigação ao mesmo tempo que apresentou o consentimento informado que prevê a voluntariedade e a confidencialidade dos dados, assim como a garantia de que não era um elemento avaliativo para o próprio nem o colocaria em situação de risco. No final de cada entrevista, todos os participantes mostraram-se agradados com a entrevista sendo que alguns deles desabafaram que o principal motivo desse agrado devia-se a terem de pensar em “coisas” que nunca tinham pensado.
- d) Realizaram-se das respetivas transcrições, auxiliadas por recurso ao gravador áudio, folhas de papel A4, canetas, computador portátil.
- e) Também foram utilizados dados fornecidos pelos técnicos baseados nos relatórios individuais dos adolescentes.

Segue o momento de colocar em relação as conclusões da análise fenomenológica dos delinquentes com a dos não-delinquentes e apontar as diferenças das suas significações.



## Capítulo 5 – Análise e Interpretações dos dados

### 5.1. Caracterização dos adolescentes que participaram no estudo

| <b>Id.</b> | <b>Família</b>   | <b>Escola</b>                               | <b>Risco, delito e resposta social</b>  |
|------------|--|---|---|
| E1         | Família numerosa. Figuras adultas: mãe e padrasto. Estilo parental permissivo/autoritário.           | Frequenta e gosta. Insucesso. Sem abandono  | Delito confesso. Objetivos pessoais na instituição: desenvolvimento de competências emocionais                                |
| E2         | Família numerosa. Figuras adultas: mãe e padrasto. Estilo parental autoritário                       | Frequenta e gosta. Insucesso. Sem abandono. | Sem delito confesso. Objetivos pessoais na instituição: suporte socioemocional  |
| E3         | Família não numerosa. Figuras adultas: pai e mãe. Estilo parental autoritário/permissivo             | Frequenta. Insucesso. Sem abandono.         | Sem delito confesso. Objetivos pessoais na instituição: escolarização e alterações comportamentais.                           |
| E4         | Família numerosa. Figuras adultas: pai, mãe e avó. Estilo parental permissivo                        | Frequenta e gosta; Insucesso. Sem abandono. | Sem delito confesso. Objetivos pessoais na instituição: “Ajuda em tudo”   |
| E5         | Família não numerosa. Figuras adultas: pai e mãe. Estilo parental autoritário/permissivo             | Frequenta e gosta. Insucesso. Sem abandono. | Delito confesso. Objetivos pessoais na instituição: “Ajuda em tudo”   |
| E6         | Família numerosa. Figuras adultas: mãe. Estilo parental autoritário.                                 | Frequenta e gosta. Sucesso. Com abandono.   | Delito confesso. Objetivos pessoais na instituição: escolarização, oportunidades de emprego e suporte socioemocional          |
| E7         | Vive com o namorado. Família de origem é numerosa. Figura adulta: mãe. Estilo parental permissivo.   | Frequenta e gosta; Insucesso. Com abandono  | Sem delito confesso. Objetivos pessoais na instituição: Desenvolvimento de competências emocionais e oportunidades de emprego |
| E8         | Família numerosa. Figura adulta: mãe. Estilo parental permissivo/autoritário                         | Frequenta e gosta. Insucesso. Sem abandono  | Sem delito confesso. Objetivo pessoal na instituição: escolarização.  |
| E9         | Família não numerosa. Figura adulta: pai e mãe. Estilo parental permissivo/democrático               | Frequenta e gosta. Insucesso. Com abandono  | Delito confesso. Objetivo pessoal na instituição: escolarização.  |
| E10        | Família numerosa. Figuras adultas: avó, madrinha e padrinho. Estilo parental autoritário democrático | Frequenta e gosta. Insucesso. Com abandono. | Delito confesso. Objetivo pessoal na instituição: desenvolvimento de competências socioemocionais                             |
| E11        | Família numerosa. Figura adulta: mãe. Estilo parental autoritário                                    | Frequenta e gosta. Insucesso. Com abandono. | Sem delito confesso. Escolarização e oportunidade de emprego  |

**Quadro 3. – Características familiares e escolares, posição face à experiência de delito e objetivos no envolvimento com a instituição, segundo os participantes.**

No total estão incluídos 11 adolescentes sinalizados como estando em situação de risco. É uma amostragem de caso múltiplo por contraste, que pretende comparar situações externas por duas vias, pelas características sociográficas e pelas suas representações relativa à aproximação e ao evitamento ao delito (Michelart, 1997b citado por Guerra, 2006). O grupo é aproximadamente equivalente entre os participantes que confessaram ter cometido um delito (46%) e os que indicam nunca terem cometido um delito (54%). Contudo, esta equivalência não se verifica ao nível do género, 73% são raparigas e 27% são rapazes. A média aritmética das idades dos participantes é de 17 anos, sendo que a idade mais baixa é de 15 anos e a mais alta é de 21 anos.

Verifica-se que 72% dos participantes, provém essencialmente de famílias numerosas (constituídas por 4 ou mais elementos) e que 27% das famílias são monoparentais, onde a mãe é a única figura parental presente. Num dos casos, o adolescente não vive com nenhum dos pais, mas sim com a avó e os padrinhos, sendo que a avó é a figura responsável e a prestadora de suporte afetivo do adolescente.

Quando questionados acerca do principal prestador de cuidados afetivos, 54% dos adolescentes destaca o papel desempenhado pelas suas mães e 27% revela o apoio prestado pela própria instituição, sendo que em alguns casos os adolescentes afirmam que os técnicos institucionais são mesmo o único suporte afetivo que têm. Depois da importância das mães e dos técnicos na estrutura de suporte afetivo, surgem nas narrativas dos adolescentes o apoio sentido por parte dos(as) irmãos(ãs), primas e dos(as) namorados(as), numa percentagem de 18% e em seguida, com menor frequência está o apoio do padrasto (9%).

Na perceção dos participantes, estes são educados sobretudo num estilo parental autoritário, permissivo ou então em ambientes familiares onde confluem estes dois estilos parentais.

No que ao seu enquadramento escolar diz respeito, atualmente, todos os participantes frequentam a escola e afirmam gostar (à exceção de um participante) e todos eles revelam experiências de insucesso escolar nos seus percursos. Os resultados acerca das suas trajetórias de abandono são equivalentes entre os que já interromperam o seu percurso escolar e os que se mantiveram de forma contínua.

Destes participantes, nenhum tem medida tutelar educativa apesar de 46% ter confesso prática de delitos.

| <b>Id.</b> | <b>Autoestima</b> | <b>Autoeficácia</b> |
|------------|-------------------|---------------------|
| E1         | média             | média               |
| E2         | alta              | alta                |
| E3         | média             | média               |
| E4         | alta              | alta                |
| E5         | média             | alta                |
| E6         | alta              | alta                |
| E7         | média             | alta                |
| E8         | alta              | alta                |
| E9         | alta              | alta                |
| E10        | alta              | alta                |
| E11        | alta              | alta                |

**Quadro 4. – Resultados da escala de autoestima de auto-eficácia**

Na dimensão representações e valorações de si, 63,6% dos participantes revelam uma autoestima alta e os restantes 36,4% revelam uma autoestima média. Na sub-dimensão da autoeficácia 81,8% tem uma autoeficácia com índice alto e 18,2% tem um índice médio. De notar que nestas duas subdimensões nenhum dos participantes apresenta autoestima ou autoeficácia baixa.

Estes resultados são contrários aos expetáveis pela literatura que indica que delinquência e autoestima baixa estão correlacionadas positivamente (Trzesniewsky, 2006; Donellan, Trzesniewski, Robins, Moffit e Caspi, 2005; McGee e Williams, 2000; Orth, Robins e Roberts, 2008 citado por Erol e Orth, 2011).

É possível interpretar a ótima aceitação escolar e as autoavaliações positivas como fruto da intervenção das instituições que os acompanham, dado que os próprios participantes objetivam o seu percurso na instituição, em torno da sua escolarização e do desenvolvimento de competências socioemocionais, onde os técnicos representam um modelo comportamental e o suporte social necessário a um projeto de vida com mais sucesso, e em alguns casos esse papel modelar é o único existente em todos os contextos em que os participantes se inserem.

## 5.2. Significações e fronteiras de delinquência

De modo a compreender as concepções dos participantes relativamente à delinquência, o modo com a definem e a caracterizam, são interpretadas as suas evocações livres à questão indutora “que nome dás a um adolescente que comete um crime?”.

As evocações remetem-nos para duas ordens de registo: numa ordem conceptual equivalente a ser delinquente – “drogados”, “más companhias”, “má raça”, “rebeldes”, “bandidos”, ladrões”, “criminoso”, “doente”, “problemático”, “assassinos”, “bad boys”, “cobardes”, “mandados” e “cobardes” - e numa ordem descritiva que explica as atitudes, os comportamentos ou os contextos – “não está no seu juízo normal”, “não pensam”, “não respeitam”, “alcoolismo”, “fazem coisas que não devem”, “não têm educação”, “roubos”, “desequilíbrio”, “faltar à escola”, “fazem para sobreviver”, “não têm amor à vida”, “prejudicam o ambiente” e “querem se vingar”.

Essas evocações foram submetidas à análise EVOc (previamente descrita nos seus fundamentos e procedimentos nos capítulos 4.4.2 e 4.5.3) através do programa RANGMOT.

Dos 11 participantes resultaram 40 evocações que foram sintetizadas em 29 palavras diferentes para análise, onde se verifica uma média geral de 2.75 palavras. As frequências das palavras distribuem-se do seguinte modo: uma das palavras repete-se quatro vezes, oito das palavras repete-se duas vezes e vinte palavras são evocadas apenas uma vez.

Da análise do Quadrante 1, que refere palavras e expressões com frequência igual ou superior a 2 e com ordem de evocação inferior a 2,1, que estruturam o núcleo central das representações sociais dos participantes em torno do conceito de delinquente, é possível e claro compreender que os participantes revelam uma conotação extremamente negativa quando pedido para responderem à questão indutora, palavras e expressões essas que são focadas essencialmente na personalidade dos delinquentes – “drogados”, “más companhias”, “má raça”, “não estão no seu juízo normal” e “rebeldes”. Esta posição, pode ser interpretada à luz da teoria da desejabilidade social (Jones e Davis, 1965 citado por Monteiro e Vala, 2006) que defende que as respostas podem resultar de uma tentativa de adequação do

comportamento às normas e regras sociais e/ou àquilo que é esperado numa determinada situação.

| <i>freqüência</i>                   |                              |
|-------------------------------------|------------------------------|
| Drogados (4, 2)                     | Bandidos (2,5; 2)            |
| Más companhias (2; 1,5)             | Ladrões (2; 3,5)             |
| Má raça (2, 2)                      | Não pensam (2, 3)            |
| Não está no seu juízo normal (2, 2) | Não respeitam (2, 4)         |
| Rebeldes (2, 1)                     |                              |
| Alcoolismo (1, 2)                   | Assassinos (1, 3)            |
| Criminoso (1, 1)                    | <i>Bad boys</i> (1, 5)       |
| Doente (1, 1)                       | Cobardes (1, 3)              |
| Fazem coisas que não devem (1, 2)   | Consumos (1, 3)              |
| Não sabem respeitar a lei (1, 1)    | Desequilíbrio (1, 4)         |
| Não têm educação (1, 2)             | Faltar à escola (1, 3)       |
| Problemático (1, 1)                 | Fazem para sobreviver (1, 6) |
| Roubos (1, 2)                       | Mandados (1, 6)              |
|                                     | Não têm amor à vida (1, 3)   |
|                                     | Prejudicam o ambiente (1, 3) |
|                                     | Querem-se vingar (1, 5)      |
|                                     | Têm necessidades (1, 7)      |

**Figura 3.– Resultados da análise EVOC sobre as representações dos participantes acerca dos delinquentes**

Assim compreende-se que as atribuições negativas dos participantes, podem ser motivadas pela tentativa de demarcação das suas relevâncias hedônicas, tendo então por base as suas crenças sociais em torno do conceito de delinquente. Isto é, por entenderem que ser delinquente não é socialmente aceite, ao valorizarem tão negativamente a delinquência, procuram evidenciar que as suas respostas demonstram estar em consonância com o que acreditam ser socialmente expetável e por outro lado, estas respostas procuram dar conhecer que independentemente de já terem ou não cometido delitos, têm o juízo moral que lhes permite caracterizá-lo como um comportamento reprovável.

Destaca-se que nenhum participante, nem mesmo os que confessam envolvimento em delito, evocam palavras ou expressões que possam interpretar os delinquentes como sujeitos passivos de uma determinada conjuntura situacional que possa conduzir um adolescente a delinquir de uma forma desculpável. Pelo contrário, para os participantes deste estudo ser delinquente é um reflexo de traços de personalidade e comporta um locus de controlo interno.

Na órbita desta concepção nuclear, encontram-se as palavras do Quadrante 2 que são as que apresentam frequência igual ou superior a 2 e com ordem de evocação inferior a 2,1. Estas palavras – “bandidos”, “ladrões”, “não pensam”, “não respeitam” – constituem a periferia mais próxima do núcleo central e apesar de estarem em menor número, continuam a focar negativamente a personalidade dos delinquentes, não trazendo nenhuma representação inovadora face às descritas no núcleo central, pelo contrário, reforça essas mesmas representações. Para além de caracterizar substantiva e negativamente os delinquentes, este quadrante também se destaca por expressões iniciadas por “não” – “não pensam”, “não respeitam” – indicando uma falha ou defetividade na adequação cognitiva e moral dos que cometem delitos. Para estes participantes a adequação (socialmente expectável) do pensamento e do respeito faz com que os adolescentes se afastem da delinquência, o que volta a reportar para uma explicação de representação através da desejabilidade social com um locus de controlo interno.

A um nível ainda mais periférico estão as palavras do Quadrante 3 que engloba as palavras com frequência inferior 2 e com ordem de evocação superior a 2,1. São elas: “alcoolismo”, “criminoso”, “doente”, “fazem coisas que não devem”, “não sabem respeitar a lei”, “não têm educação”, “problemático” e “roubos”. Neste conjunto de palavras volta-se a reforçar as características de personalidade negativas dos delinquentes desta vez, numa vertente explícita para o transtorno – “doente” e “problemático” – e destaca-se que neste quadrante surgem pela primeira vez palavras não associadas diretamente ao delinquente mas às suas ações – alcoolismo e roubos; e também pela primeira vez expressões de ordem contextual familiar – “não têm educação”.

Por último, o Quadrante 4 refere-se às palavras com frequência inferior a 2 e ordem de evocação superior ou igual a 2,1 – “assassinos”, “*bad boys*”, “cobardes”, “consumos”, “desequilíbrio”, “faltar à escola”, “fazem para sobreviver”, “mandados”, “não têm amor à vida”, “prejudicam o ambiente”, “querem se vingar”, “têm necessidade”. Continuamos a verificar as concepções negativas da personalidade dos delinquentes, que de resto, são transversais a todos os quadrantes, e trazem a novidade que já começa a ser um pouco desoculta no quadrante anterior, mas neste é mais preponderante, que é a evocação de fatores contextuais – “fazem para sobreviver”; “mandados”; “querem se vingar” – que entendem o delinquente como resultado óbvio de uma necessidade de origem exterior. Ou seja, apenas no Quadrante 4, no limite das

suas concepções os participantes percecionam os delinquentes de uma forma positiva ou não tão negativa em comparação com os restantes quadrantes da análise. Assim, assumem a possibilidade de contextualizar os delinquentes no seu cenário e na sua situação, permitindo a desculpabilização e a aceitação da diferença por haver um locus de controlo externo - teoria das atribuições por esquemas de causalidade (Kelley, 1972 citado por Vala e Monteiro, 2006). Essa admissão trata-se de uma inferência que pode ser co-variada pelo desconto e pelo aumento do número de causas implicadas, sem ser exclusivamente o próprio delinquente, que neste quadrante se levantam como forma de resposta a um estímulo interno ou externo (fazem para sobreviver; têm necessidade; são mandados; querem se vingar). Existe ainda uma última novidade neste quadrante, que é a orientação da maldade para o ambiente.

Após a análise das concepções partimos para a delimitação das fronteiras sobre o que é ou não delito para os participantes em estudo. Os resultados da Figura 4 resultam da análise das respostas dos participantes acerca da sua concordância com os crimes que estão definidos pelo Código Penal Português.

Da análise desses resultados, verifica-se que 51,2% dos crimes efetivados pelo Código Penal são também considerados crimes por todos os participantes. As infrações com maior concordância são, por exemplo, “matar alguém”, “assinar um papel por alguém” e “fazer de conta que um crime aconteceu”. Por outro lado, 10,8% das infrações do Código Civil não são considerados crimes por mais de metade dos participantes, com especial destaque para a “passar doença a outra pessoa”, com 36% de concordância, ao que se segue as infrações “deixar para trás uma pessoa que depende de nós”, “ficar com uma coisa que se encontrou” e “rasgar a bandeira nacional” todas com 45% da concordância dos participantes como crimes.

Ao analisarmos a concordância dos participantes consoante as categorias em que o Código Penal agrupa cada infração (Figura 5), é possível compreender que os participantes concordam em massa (100%) com os crimes contra animais de companhia, em seguida e por ordem decrescente, concordam que sejam punidos os crimes contra a identidade cultural e integridade pessoal (91%), os crimes contra as pessoas (84%), os crimes contra o Estado e que os crimes contra o património apresentam o valor mais baixo (73%).

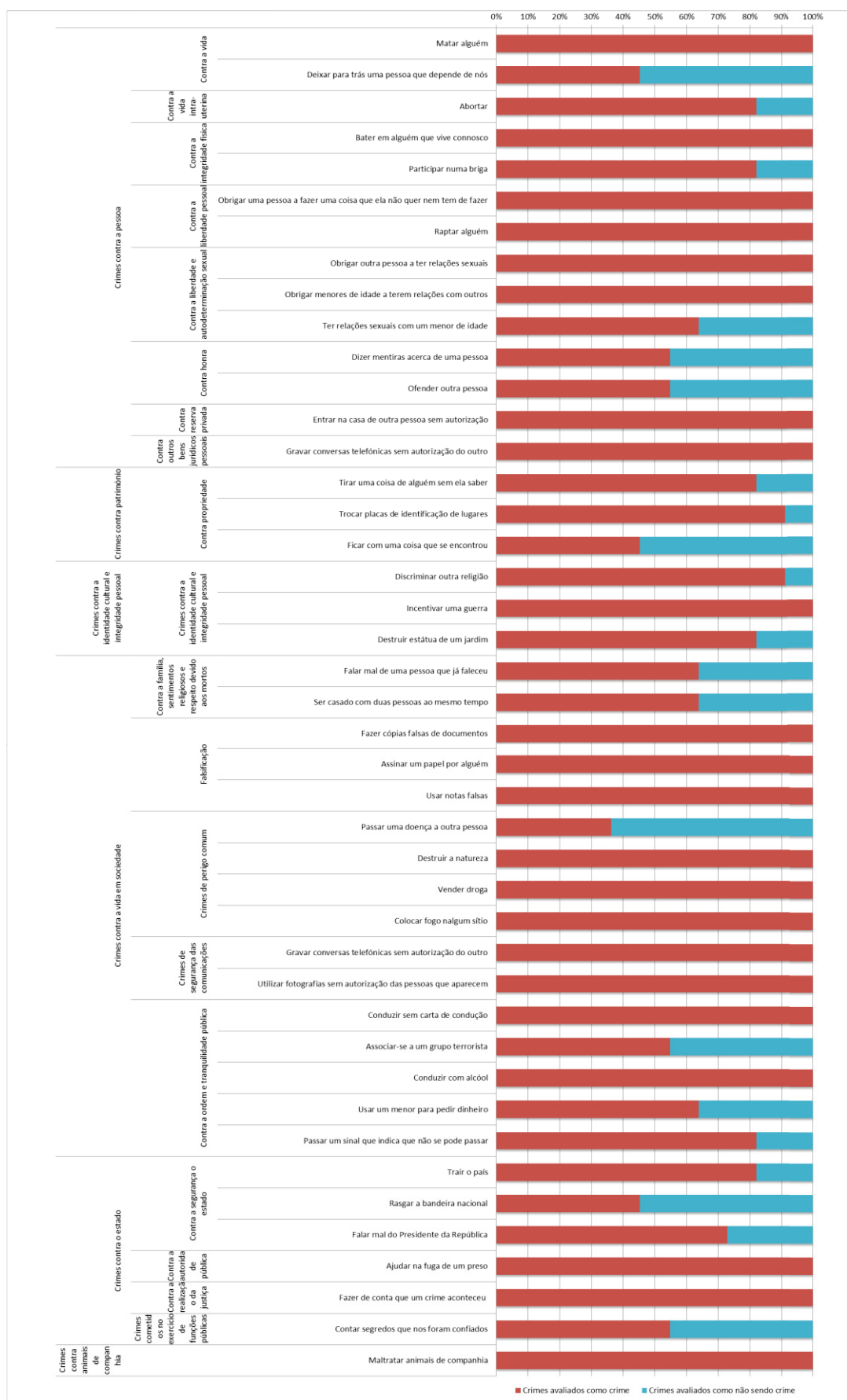
Logo, os participantes tendem a privilegiar o direitos das animais e das pessoas acima dos direitos do Estado e do património.

Quando questionados sobre as razões para concordarem com a tipificação de um comportamento como crime muito grave, as suas justificações mobilizaram argumentos relativos a *critérios de gravidade*:

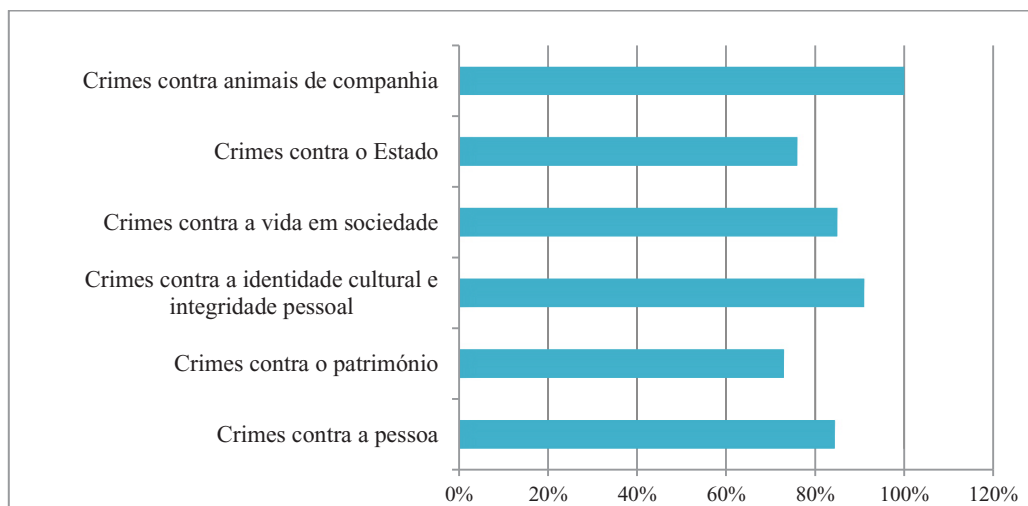
- de *ordem moral*: “não se deve fazer”, “faz mal”, “todos temos direitos e deveres”;
- de *amplificação social*: “são os que aparecem mais vezes na televisão”;
- respeitantes à *fragilidade das vítimas*: “eles não se defendem!”.

Todos os participantes consideram que há controlabilidade do adolescente em geral entre o cometer um crime ou não, mesmo nos casos em que se figura como infrator, no entanto já apresentam diferentes posições no que se refere à estabilidade do crime. Na sua opinião acerca da expressão “uma vez delinquente, para sempre delinquente”, a maioria dos participantes (72,7%) concorda que a percurso na delinquência é reversível e apontam a pertinência das seguintes condicionantes: a existência de objetivos e vontade própria, de respostas sociais, os fatores de desenvolvimento, influência de pares e família. Para 18,8% dos participantes que uma a trajetória de delinquência é irreversível e apontam dois tipos de argumentos: um apoiado na frase popular “quem faz uma vez, faz duas ou três” e outro que entende a estabilidade não do comportamento mas da estabilidade do rótulo social - “aos meus olhos ele vai sempre continuar a ser mesmo que já tenha pago pelo que fez”. Uma das participantes indica que não sabe se o adolescente pode ou não continuar num percurso de delitos de forma contínua.





**Figura 4.- Infrações consideradas crime pelos participantes, de acordo com a tipologia de crimes do Código Penal (2015)**



**Figura 5.— Categorias de crimes conforme Código Penal (2015) segundo a concordância dos participantes**

### **5.3. Teorias pessoais e atribuições causais do comportamento delincente**

#### **5.3.1. Condicionantes do comportamento delincente: a perspetiva da plateia para o outro delincente**

Ao explorar o modo como os participantes compõem as suas representações acerca da delinquência, é notória a consonância das suas respostas, quer sejam dadas pelos que assumem já ter delinquido, como pelos que não apresentam experiência em comportamentos delinquentes. Desta forma, não sendo verificada a exatável diferenciação e comparação das respostas entre estes dois grupos, como é apontada nos propósitos deste estudo, a organização dos resultados justifica-se pela interpretação de todas as respostas, de forma geral. Assim, trata-se de compreender as teorias pessoais e atribuições causais da delinquência de adolescentes em risco, assumindo que não há diferenciação em função de terem, ou não, experiência de delito.

Os participantes atribuem os comportamentos delinquentes, de forma primordial, às *caraterísticas individuais* dos próprios adolescentes que os tomam. Ao analisar essas atribuições de causalidade, é possível estruturá-las nos seguintes aspetos, que se defendem pelas respostas dos adolescentes em risco:

- personalidade: “não são boas pessoas”, “é da maneira deles seres” e “depende da pessoa”;
- consumos aditivos: “podem estar com efeito de drogas e de álcool”, “por causa da droga e alguém manda-os fazer”;
- sentimentos negativos que experienciam: “porque eles estão tristes com alguma coisa”, “são carentes” e “sentem traídos e com ciúme”;
- necessidade de afirmação: “querem se fazer fortes”, “são chamadas de atenção” e “maneira de se expressarem”; “é tipo uma revolta”;
- crenças: “a sua maneira de pensar e tudo” e “é da cabeça deles”;
- vontade própria: “é só porque eles querem” e “só cai quem quer”;
- transtornos do foro psiquiátrico: “sentem-se... obsessivos”, “estão fartos da vida”, e “podem ter traumas.”;
- vingança: “podem estar revoltados com alguma coisa e vingam-se nas outras pessoas”;
- falta de autocontrole: “ele não se controla”, “deixam-se levar”;
- autoestima baixa: “não se sentir bem com o seu aspeto físico e psicológico”

Para além do próprio, como condicionador do seu comportamento, surgem argumentos de ordem relacional que colocam o comportamento delituoso do adolescente como um produto da dinâmica entre o próprio e o seu *contexto familiar*, com relevância nos seguintes níveis de análise:

- práticas educativas: “a maioria dos pais não são exemplares”, “ele é o que vê... até pode tentar ser diferente mas a maioria não é” e “deve ser da educação dos pais”;
- conflitos familiares: “terem problemas em casa” e “podem ter traumas de casa”;
- deficit de afeto: “falta de atenção e de amor na família”;
- dificuldades de comunicação: “falta de diálogo com os pais”.

Para além da família, e continuando numa perspetiva relacional, as atribuições alargam-se à *influência dos pares*, sobretudo de pares antissociais – “têm más

influências”, “existem amigos que influenciam mas é por maldade”, “deixam-se levar” “os amigos é que podem influenciar” e, em menor escala, importa o *contexto escolar* – “terem problemas... na escola” ; a *relação amorosa* – “terem problemas... no namoro” e por último, *perdas significativas* - “perda de pessoas importantes”.

Pode-se então concluir que os adolescentes em situação de risco que participaram neste estudo atribuem os comportamentos delinquentes sobretudo a fatores internos e disposicionais, sem excluir a pertinência dos fatores externos. Um dos participantes indica a necessidade de se perceber o contexto antes de se responsabilizar alguém ou alguma situação.

### **5.3.2. Condicionantes do comportamento delinquente percebidos pelo protagonista: “comigo é diferente.”**

Depois da explicação dos participantes acerca das suas atribuições causais direcionadas para os delitos cometidos por outros, surge, para os participantes que assumem ter desobedecido a lei a seguinte questão: “E contigo, o que te levou a delinquir?”.

Surgem então narrativas que não acompanham os mesmos critérios de ordem disposicional que são descritos anteriormente quando perspetivam a delinquência numa posição de plateia. Nestes casos de protagonismo, a responsabilização pelos seus delitos é exclusivamente de ordem externa e relacional. Um dos participantes atribui a culpa da sua situação à vítima – “a culpa é dele, ele é que me mordeu”; outros participantes colocam os seu pares como autores da sua vida - “não sabia... a minha amiga disse que era dela”, “foi influência de amigos”; outros ainda colocam a tónica nos conflitos familiares - “muitos problemas, muita confusão, muita pressão na família... não tinha ninguém para desabafar... estava desesperado”. A não concordância com a lei também se levanta como condicionante de envolvimento no crime - “porque sou contra essa lei”- não estando em desacordo com o comportamento mas sim com a lei que condena esse mesmo comportamento.

### **5.3.3. As teorias pessoais do comportamento delinquente: a dinâmica do modelo implícito de causalidade**

Após a análise das atribuições causais *per si* torna-se importante interpretar as respostas dadas pelos participantes à questão: “Mas achas que eles (fatores condicionantes) têm todos o mesmo peso ou uns são mais responsáveis que os outros? Quais? Porquê?” de forma a compreender o modelo implícito de causalidade nas suas teorias pessoais acerca dos comportamentos delinquentes.

Perante a interpretação das respostas dadas sintetizam-se as seguintes tipologias:

*O decreto das características individuais: uma teoria pessoal univariada acerca da delinquência.*

Verifica-se que para a maioria dos participantes, os adolescentes com comportamento delinquentes são os autores e produtores das suas vidas, logo são os únicos responsáveis na explicação das suas situações: “a culpa é da maneira dele ser... os pais podem dizer para não fazer mas ele faz o contrário”; “o que mais importa é a maneira de ser”; “é mais importante aquilo que ele pensa... agem de cabeça quente” e “é da cabeça dele... é problemático”. As características disposicionais dos próprios delinquentes são soberanas e não há interferência possível de fatores externos, nem mesmo do contexto familiar.

*O casualismo das relações adolescente - família - pares: uma teoria multivariada na conceção da delinquência*

No momento de delinquir e/ou nas situações que o antecedem, os adolescentes estão em tal inter-relação com a família e os pares que, para 18% dos participantes, não será possível descolar dessa construção qualquer um dos agentes, de modo sobrevalorizá-lo na responsabilização pelo delito. Desta forma, na tríade adolescente – família e pares “têm todos o mesmo peso”.

*A determinação das relações sociais: duas teorias pessoais univariadas na explicação da delinquência*

Os adolescentes são determinados diretamente pelos “problemas de família” (para 9% dos participantes) ou pelas “pessoas com que se convive mais” (para 9% dos

participantes) para cometerem delitos. Essa causalidade pode se dar de forma direta ou de forma indireta por influenciarem-no na construção de personalidade.

*A força da relação adolescente-pares: uma teoria pessoal multivariada*

Os vínculos de amizade contribuem para a prática de delitos, segundo 9% dos participantes. “A cabeça deles e os amigos têm peso igual”.

**5.4. Fatores de proteção da delinquência, respostas sociais e responsabilidade individual: “se algum dia precisares de ajuda, encontrarás uma mão no final do teu braço”**

Após análise das respostas quanto aos fatores de resiliência face à delinquência verifica-se que a maioria entende, mais uma vez, que as *caraterísticas individuais* (58,3%) sobrepõe-se a outros fatores. Na descrição destas caraterísticas revelam a importância da maneira de ser, a vontade própria e a da reflexão. No entanto, também é visível a importância da *influência dos pares* (33%) e da *influência familiar* (8,3%). Quanto às condicionantes de resiliência que encontram para si próprios destaca-se que nenhum participante enuncia a influência de pares e que mantém a soberania das caraterísticas individuais (70%) e a influência da família manifesta-se em 20% das respostas.

Nas conceções dos participantes, os responsáveis por proteger os adolescentes de situações de delito são os próprios adolescentes (80%) e os pares (20%). Na sua situação específica, responsabilizam-se a si próprios (63,6%), a família (18,2%) e a vítima do delito (9,1%).

Nos seus modelos implícitos de causalidade, os participantes entendem que tanto no seu caso como nos casos em geral que a maneira de ser de cada um é que domina e condiciona a resiliência e que a família tem menor influência (8,3% nas duas situações). Os pares têm uma posição intermédia nos adolescentes em geral, que é diluída quando se referem a eles próprios com a influência do prestador de suporte afetivo específico.

Como respostas sociais alternativas, os 36,4% dos participantes indicaram não saber e 8,2% indicaram que qualquer respostas não iria surtir efeito. Como respostas mais concretas, 18,2% indicaram a criação de associações e escolas específicas para delinquentes; 9% apontaram a criação de emprego e outros 9% na conversa direta e recompensa dos adultos com o delinquente.

## CONCLUSÕES

### 1. Síntese dos resultados

Os adolescentes que 1) percebem ter suporte familiar, estando sujeitos a estilos parentais autoritários e/ou permissivos; 2) frequentam a escola e que já experienciaram insucesso e/ou abandono escolar durante os seus percursos académicos; 3) encontram-se sinalizados por equipas técnicas como estando em situação de risco, independentemente de esse risco estar, ou não, associado a comportamentos delinquentes; e que 4) apresentam auto-avaliações positivas, tanto na sua estima como na sua capacidade de sucesso, constroem representações sociais acerca da delinquência, que quando colocadas em relação, caso os seus papéis sejam de atores ou de meros expectadores, podem ser unívocas ou diferenciadas.

Nas suas concepções ser delincente acarreta uma simbologia extremamente negativa e reprovável, que pode ser interpretada como uma vincada necessidade ou vontade dos adolescentes em risco se demarcarem socialmente e não serem confundidos com “drogados”, “más companhias”, “má raça”, os que “não estão no seu juízo normal” e são “rebeldes”, que consideram ser o que equivalente a “delincente”. Esta concepção tão negativa pode ainda ser interpretada à luz da crença mal-adaptativa “defetividade/vergonha” (Young, 2008) que com por enfrentamento por hipercompensação o adolescente critica e rejeita os outros aparentando ser perfeito.

Verifica-se que os adolescentes não integram uma grande parte das infrações como sendo crimes e nas suas definições entre o que é, ou não crime, mobilizam considerações de ordem moral, de amplificação social e da fragilidade das vítimas. Para eles, os crimes contra os direitos dos animais e as das pessoas são mais reprováveis do que os crimes contra o património e o Estado.

Os adolescentes em situação de risco, quer os que confessaram ter experiência de delito, quer os que indicaram não ter seguido esses comportamentos, são consensuais no papel determinante que atribuem ao próprio adolescente nos seus percursos de aproximação ou evitamento ao delito, quando se figuram por uma perspetiva de expectadores. Esse consenso contrasta com as atribuições causais dos mesmos adolescentes quando se colocam no papel de ator com experiências de delito e entendem, em uníssono, que foram condicionados por fatores externos concretizados na influência de pares e nos conflitos familiares e na própria não concordância com a lei.



Para os mesmos adolescentes em situação de risco, o papel do contexto familiar e mais especificamente, no que concerne ao suporte emocional prestado, é secundarizado na hierarquia das condicionantes que aproximam os adolescentes a comportamentos delinquentes mas, por outro lado, esse mesmo suporte familiar é primordial no evitamento aos mesmos, o que conjectura a família como essencial à resiliência perante quadros de risco. Dito de outra forma, na ótica dos adolescentes em risco a família é mais preponderante a proteger do que a condicionar os adolescentes a comportamentos infratores.

O grupo de pares, enquanto elemento altamente influenciador no período da adolescência, ao serem “más companhias” são perspetivados como condicionantes a prática de delitos. Por outro lado, os mesmos adolescentes entendem que se o grupo de pares comportam atitudes e práticas socialmente aceitáveis a sua influência para a resiliência do adolescente, apesar de possível, não será tão preponderante quanto a exercida pelas “más companhias” para a delinquência.

Na “escolha” dos adolescentes em situação de risco entre delinquir ou resistir ao delito, o papel da instituição não é imediatamente destacado nem como fator protetor nem como fator de risco, apesar dos adolescentes apontarem o suporte social sentido nestes espaços como essencial para a sua gestão emocional e para a criação de objetivos sobretudo profissionais que permitam uma boa qualidade de vida.

De forma a diminuir os casos de delinquência, os adolescentes em situação de risco não apontam respostas sociais porque descredibilizam o sucesso das mesmas, por mais uma vez privilegiarem características individuais na aproximação ao delito. Os poucos adolescentes que acreditam nas respostas sociais, são sobretudo os que admitem experiência de comportamentos delinquentes e apontam o possível sucesso da educação em contextos comunitários e a ocupação dos adolescentes em contextos laborais.

## **2. Mais valias e limitações do estudo**

A mais valia deste estudo é exatamente a riqueza da sua orientação metodológica que combina várias técnicas de análise e de produção dos seus dados, na busca de dar voz aos adolescentes acerca dos seus próprios contextos, das suas auto-avaliações, das suas teorias pessoais, sempre em torno da delinquência e da resiliência perante situações de risco. Para além disso, o conhecimento daqui resultante abre pistas

para a fundamentação de programas de intervenção com este público-alvo, que possam ser mais ajustados às suas necessidades e projetos por se focarem em condicionantes propostos pelos próprios adolescentes, em função do modo como perspetivam as suas realidades.

Quanto às limitações, o estudo seria mais rico se contemplasse um maior número de adolescentes em risco e com percursos de delito mais “vincados”, uma vez que apesar de alguns terem assumido delito, nenhum apresenta medida tutelar educativa. Isto deve-se aos critérios de disponibilidade na construção do grupo de participantes. Também obter-se-ia resultados mais interessantes se as entrevistas tivessem sido mais aprofundadas e mais longas.

### **3. Pesquisas futuras**

Com base na experiência do desenvolvimento desta investigação julgo ser pertinente uma pesquisa que englobe aspetos da infância dos participantes e as suas projeções e aspirações para o futuro, uma vez que o presente estudo está focado sobretudo no momento atual dos participantes.

### **4. Recomendações**

Baseada nestes resultados apontam-se recomendações no âmbito interventivo onde se privilegia a educação para o que é de fato um crime, segundo a lei em vigor. Aponta-se ainda o já evidente trabalho em termos de competências pessoais e sociais numa perspetiva individual e em grupo, com as trocas possíveis entre os dois contextos. Apontam-se ainda intervenções para a própria comunidade para que se aproximem mais dos adolescente ao invés de afastarem-se com medo e preconceito.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amaral, J. C. (1993). Auto-eficácia, auto-regulação e desempenho na realização de tarefas cognitivas. Tese de Mestrada, Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Portugal.
- Araújo, M. e Moura, O. (2011). Estrutura fatorial da General Self-Efficacy Scale (Escala de Autoeficácia Geral) numa amostra de professores portugueses. *Laboratório de Psicologia*. 9 (1), 95-105.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy In Ramachaudran, V.S. (1994). *Encyclopedia of Human Behavior*.(4), 71-81. New York: Academic Press (versão reimpressa de Friedman (1998), *Encyclopedia of Mental Health*. San Diego: Academic Press).
- Born, M. (2005). *Psicologia da Delinquência*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Carvalho, M. (2013). *Delinquência Infantil e Juvenil e Justiça em Portugal: Uma questão de olhar(es)?*. Acedido a 3 de Setembro de 2013 em <http://www.opj.ics.ul.pt/index.php/marco-2013>.
- Coltro, A. (2000). A fenomenologia: um enfoque metodológico para além da modernidade. *Cadernos de Pesquisas em Administração*, 1 (11), 37-45.
- Choi, N., Fuqua, D. e Griffin, B. W. (2001). Exploratory analysis the structure of scores from the multidimensional scales of perceived self-efficacy. *Educational and Psychological Measurement*, 61 (3), 475-489.
- Costa, S. P. e Sonaglio, K. E. (2014). Análise das representações sociais dos comerciante ambulantes e suas implicações no planeamento turístico. *Revista de Turismo y Patrimonio Cultural*, 12 (1), 123-136.
- Creswell, J. W. (2007). Projeto de pesquisa. Métodos qualitativo, quantitativo e misto, 2ª ed. Porto Alegre: Artmed.

- Erol, R. Y. e Orth U. (2011). Self-esteem evelopmente from age 14 to 30 years: a longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 101 (3), 607 – 619.
- Faria, L. (1999). Contextos sócias de desenvolvimento das atribuições causais: o papel do nível socio-económico e da raça. *Análise Psicológica*, 2 (XVII), 265-273.
- Fonseca, A. C. (2010). *Crianças e adolescentes – uma abordagem multidisciplinar*. Coimbra: Almedina.
- Gonçalves, R. A. (2008). *Delinquência, crime e adaptação à prisão*. Coimbra: Quarteto.
- Guimarães, V. C. (2012). *Autoconceito, autoestima e comportamentos desviantes em adolescentes*. Tese de Mestrado, Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Portugal.
- Konvalina-Simas, T. (2012). *Introdução à biopsicossociologia do comportamento desviante*. Parede: Letras e Conceitos.
- Laranjeira, C. A. (2007). A análise psicossocial do jovem delinquente: uma revisão da literatura. *Psicologia em Estudo*, 12 (2), 221-227.
- Lemos, I. (2007). *Família, psicopatologia e resiliência na adolescência: Do risco psicossocial ao percurso delinquente*. Tese de Doutoramento, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais – Universidade do Algarve, Portugal.
- Lourenço, O. M. (1998). *Psicologia do desenvolvimento moral – Teorias, dados e implicações*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Pacheco, J. A. (2006). Um olhar global sobre o processo de investigação In Lima, J. A. e Pacheco, J. A. (orgs). *Fazer investigação. Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto editora

- Pechorro, P., Marôco, J., Poiares, C. e Vieira, R. X. (2011). Validação da escala de auto-estima de Rosenberg com adolescentes portugueses em contexto forense e escolar. *Arq Med*, 25 (5-6), 174-179.
- Martins, P. C. M. (2004). *Protecção de crianças e jovens em itinerários de risco: representações sociais, modos e espaços*. Tese de Doutoramento, Instituto de Estudos da Criança – Universidade do Minho, Portugal.
- Marton, F. e Booth, S. (1997). *Learning and Awareness*. Mahwah, New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Medeiros, T. (2015). O conceito de adolescência revisitado. In Medeiros, T. (coord.). *Adolescência: Desafios e riscos*. Ponta Delgada: Letras Lavadas Edições.
- Oliveira, M. C. S. L., Camilo, A. A., Assunção, C. V. (2003). Tribos urbanas como contexto de desenvolvimento de adolescentes: Realção com pares e negociação de diferenças. *Temas de Psicologia*, 11 (1), 61-75.
- Oliveira, G. e Cunha, A. (s/d). *Breves considerações a respeito da fenomenologia e do método fenomenológico*. Recuperado de <http://www.fucamp.edu.br/wpcontent/uploads/2010/10/9%C2%AA-GUILHERME-SARAMAGO.pdf>
- Pais, J. M. (1990). A construção sociológica de juventude – Alguns contributos. *Análise Social*, vol XXV, 139-165.
- Perista, H., Cardoso, A., Silva, M. e Carrilho, P. (s/d). *Criminalidade violência juvenil: Resultados de um estudo europeu sobre a delinquência e prevenção*. Lisboa: Centro de estudos para a intervenção social.
- Ranieri, L. P. e Barreira, C. R. A. (s/d). *A Entrevista Fenomenológica*. Anais IV – SIPEQ.

- Rijo, D. & Sousa, M. N. (2007). *Gerar percursos sociais: programa de prevenção e reabilitação para jovens com comportamento social desviante*. Ponta Delgada: Equal.
- Santos, M. A. M. (2010). *O acolhimento institucional prolongado de jovens em risco – a experiência passada da institucionalização e o seu significado actual para os sujeitos adultos*. Tese de Mestrado, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação - Universidade de Coimbra, Portugal.
- Santos, O. J. e Maia, J. (2003). Análise fatorial confirmatória e validação preliminar de uma versão portuguesa da escala de auto-estima de Rosenberg. *Psicologia: Teoria, investigação e prática*, 2, 253-268.
- Sbicigo, J. B. Bandeira, D. R. e Dell’Aglia, D. D. (2010). Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR): validade fatorial e consistência interna. *Psico-USF*. 15 (3), 395-403
- Teixeira, A. (2012). A adolescência e a juventude como culturas. *Theologica*, 47 (1), 99-113.
- Wachelke, J. e Wolter, R. (2011). Critérios de construção e relato da análise prototípica para representações sociais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 27 (4), 521-526.
- Young, J.E.(2003). *Terapia cognitiva para transtornos da personalidade: uma abordagem focada nos esquemas*. São Paulo: Artmed.
- Young, J. E. (2008). *Terapia do esquema: guia de técnicas cognitivo-comportamentais inovadoras*. São Paulo: Artmed.

Zanirato, S.H., Ramires, J. Z. S., Amicci, A. G. N., Ribeiro, Z. M. e Ribeiro, W. C. (2008). Sentidos do risco: interpretações teóricas. *Revista Bibliográfica de Geografia y Ciencias Sociales*, XIII (785), 742-98.

<http://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>

## **ANEXOS**



## **Anexo I – Consentimento informado**

UNIVERSIDADE DOS AÇORES  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS COMUNITÁRIOS

### **Consentimento Informado**

#### **Aos adolescentes participantes**

Eu, Cláudia Raquel Rosa da Silveira, estudante do curso mestrado de Psicologia da Educação em contextos comunitários estou a realizar um estudo sobre o modo como os adolescentes pensam acerca da delinquência: o que acham que é a delinquência e o que pode influenciá-la de forma negativa ou positiva. Para isso estou a entrevistar adolescentes que frequentem Centros de Desenvolvimento e Inclusão Juvenil de modo a recolher as suas opiniões.

As respostas dos adolescente são voluntárias e confidenciais, isto é o adolescente só responde se decidir colaborar, o seu nome não será associado e as respostas não serão utilizadas para outro fim que não seja o estudo em concreto. Esta entrevista não será avaliativa e de modo algum coloca o adolescente à exposição ou a outro risco.

Na necessidade de algum outro esclarecimento sobre este estudo coloco-me à disposição através no contato 912145605.

A investigadora: Cláudia Silveira

Este documento serve para pedir autorização ao adolescente para a participação na entrevista deste estudo. A autorização por parte da própria instituição já foi consentida.

Tomei conhecimento deste estudo e aceito ser participante do mesmo.

Assinatura adolescente

---

## Anexo II - Correspondência das questões da entrevista aos indicadores em estudo

| Dimensões                  | Sub-dimensões              | Componentes                            | Indicadores                     | Questões para guião  |
|----------------------------|----------------------------|--|---------------------------------|--|
| Caraterização sociográfica |                            |  | género                          |  |
|                            |                            |  | idade                           |  |
|                            | Trajetória de delinquência | comportamentos prévios de delinquência | existência de crime             | Já cometeste algum crime?  |
|                            |                            |  | identificação do(s) crime       |  |
|                            |                            |  | motivo percebido                | Porque é que achas que estás aqui?   |
|                            |                            |  | objectivos da medida percebido  | Na tua opinião, colocaram-te nesta instituição para quê?   |
|                            | Enquadramento escolar      | aproveitamento escolar                 | sucesso                         | Já reprovaste algum ano?   |
|                            |                            |  | frequência                      | Frequentas a escola?   |
|                            |                            |  | abandono                        | Algum fez deixaste de ir à escola?   |
|                            |                            | problemas relacionais                  | existência                      | Neste momento, dás-te bem na escola?<br><br>(Se não) Como quem? Como resolves?   |
|                            |                            |  | intervenientes                  |  |
|                            |                            |  | resolução                       |  |
|                            |                            |  | razões                          |  |
|                            | enquadramento familiar     | composição                             | número de elementos             | com quem é que vives?  |
|                            |                            |  | relação de parentesco           |  |
|                            |                            | relacionamento                         | estilo parental                 | Quando os teus pais têm algo para te dizer como é que achas que eles o fazem?  |
|                            |                            |  | prestadores de suporte afectivo | Quando tens algum problema, quem é que procuras para contar ou para te ajudar?<br>Depende dos problemas ou é sempre à mesma pessoa?                      |
|                            |                            | relacionamentos                        | prestadores de suporte afectivo | Quando tens algum problema, quem é que procuras para contar ou para te ajudar? E na instituição? (quando a pessoa sinalizada seja externa à instituição) |

|                                   |              |                  |                                  |   |
|-----------------------------------|--------------|------------------|----------------------------------|---|
|                                   |              |                  | problemas relacionais            | Tens alguém com quem não te dês aqui na instituição? Quem? Porquê?                          |
| Representações e valorações de si | Autoestima   | Rosenberg (1989) | autoestima positiva              | 1. De um modo geral estou satisfeito comigo próprio   |
|                                   |              |                  |                                  | 10. Tenho uma boa opinião de mim próprio  |
|                                   |              |                  |                                  | 3. Sinto que tenho boas qualidades  |
|                                   |              |                  |                                  | 4. Sou capaz de fazer coisas boas tão bem como a maioria das pessoas                        |
|                                   |              |                  |                                  | 7. Sinto que sou uma pessoa de valor  |
|                                   |              |                  | autoestima negativa              | 6. Por vezes sinto que sou inútil   |
|                                   |              |                  |                                  | 8. Gostaria de ter mais respeito por mim próprio  |
|                                   |              |                  |                                  | 9. De um modo geral sinto-me fracassado   |
|                                   |              |                  |                                  | 2. Por vezes que não presto   |
|                                   |              |                  |                                  | 5. Sinto que não tenho motivos para me orgulhar de mim próprio                              |
|                                   | Autoeficácia | (Ribeiro, 1995)  | Iniciação e persistência         | 1- Quando faço planos tenho a certeza que sou capaz de realizá-los                          |
|                                   |              |                  |                                  | 5- Quando estabeleço objectivos que são importantes para mim, raramente os consigo alcançar |
|                                   |              |                  |                                  | 6- Sou uma pessoa auto-confiante  |
|                                   |              |                  |                                  | 7- Não me sinto capaz de enfrentar muitos dos problemas que se me deparam na vida           |
|                                   |              |                  |                                  | 14- Sinto insegurança acerca da minha capacidade para fazer coisas                          |
|                                   |              |                  |                                  | 15- Um dos meus problemas, é que não consigo fazer as coisas como devia                     |
|                                   |              |                  | Eficácia perante as adversidades | 2- Quando não consigo fazer uma coisa à primeira insisto e continuo a tentar até conseguir  |
|                                   |              |                  |                                  | 4- Se uma coisa me parece muito complicada, não tento sequer realizá-la                     |
|                                   |              |                  |                                  | 8- Normalmente desisto das coisas antes de as ter acabado                                   |

|                                |            |                                       |                                 |   |
|--------------------------------|------------|---------------------------------------|---------------------------------|---|
|                                |            |                                       |                                 | 9- Quando estou a tentar aprender alguma coisa nova, se não obtenho logo sucesso, desisto facilmente  |
|                                |            |                                       |                                 | 12- Desisto facilmente das coisas   |
|                                |            |                                       | Eficácia social                 | 3- Tenho dificuldade em fazer novos amigos  |
|                                |            |                                       |                                 | 10- Se encontro alguém interessante com quem tenho dificuldade em estabelecer amizade, rapidamente desisto de tentar fazer amizade com essa pessoa                  |
|                                |            |                                       |                                 | 11- Quando estou a tentar tornar-me amigo de alguém que não se mostra interessado, não desisto logo de tentar   |
|                                |            |                                       |                                 | 13- As amizades que tenho foram conseguidas através da minha capacidade pessoal para fazer amigos   |
| Representações da delinquência | Concepções | Definição                             | Ator                            | Que nome dás às pessoas que fazem coisas pelas quais podem ser presas?<br>Então diz todas as palavras que vêm à tua cabeça quando ouves a palavra "X"(delinquente)? |
|                                |            |                                       | Ação                            | Do seguinte conjunto de comportamentos assinala com um X aqueles que achas que são crimes?  |
|                                |            | Fronteiras ou critérios de demarcação | Crimes com Gravidade elevada    | Dos comportamentos que assinalaste anteriormente indica quais os que consideras muito graves. e menos graves?   |
|                                |            |                                       | Crítérios de Gravidade elevada  | Porquê?   |
|                                |            |                                       | Crimes Gravidade reduzida       | E agora os comportamentos dessa lista que menos graves?   |
|                                |            |                                       | Crítérios de gravidade reduzida | Porquê?   |
|                                |            | Controlabilidade                      | os outros                       | Na tua opinião, de que margem de manobra dispõem os jovens para evitar cometer crimes?  |
|                                |            |                                       |                                 |   |

|  |                               |                                 |           |  |
|--|-------------------------------|---------------------------------|-----------|--|
|  |                               | Estabilidade                    | o próprio | Na tua opinião, era possível teres evitado o crime?  |
|  |                               |                                 | os outros | Concordas ou não que "uma vez delinquente, é-se delinquente para sempre" ? Porquê?   |
|  |                               |                                 | o próprio | Como já cometeste um crime achas que vais voltar a cometer?  |
|  | Condicionantes negativas      | Causas                          | os outros | Porque é que achas que alguns jovens cometem infrações? (ou palavra X)<br>O que é que leva os jovens ao crime/ delinquência? Sim, e mais?<br>...<br>Que fatores é que achas que levam os jovens ao crime?<br>(depois explorar a relevância da família, dos pares, personalidade) |
|  |                               |                                 | o próprio | Na tua opinião o que levou a que cometesses um crime?  |
|  |                               | Responsáveis                    | os outros | De quem é que na tua opinião é a culpa? (quem são os responsáveis?)  |
|  |                               |                                 | o próprio | E no teu caso, quem é que achas que foi ou foram o(s) responsável(is) por isso?  |
|  |                               | Modelo implícito de causalidade | os outros | Falaste já em vários fatores que achas que contribuem para a delinquência juvenil.<br>Mas achas que eles têm todos o mesmo peso ou uns são mais responsáveis que os outros?<br>Quais?<br>Porquê?   |
|  |                               |                                 | o próprio | E no teu caso, quais foram os motivos principais?  |
|  | Condicionantes da resiliência | Fatores protetores              | os outros | O que achas que faz com que alguns jovens não cometam crimes?<br>O que é que os protege?   |
|  |                               |                                 | o próprio | E no teu caso, o que é achas que te ajuda/te poderia ajudar a não cometeres infrações?   |
|  |                               | Responsáveis                    | os outros | Quem ou o quê na tua opinião ajuda esses jovens a não cometerem crimes?  |
|  |                               |                                 | o próprio | E no teu caso, achas que se deve a ti, a outras pessoas ?  |

|  |   |                                 |                                 |  |
|--|---|---------------------------------|---------------------------------|--|
|  |   | Modelo implícito de causalidade | os outros                       | Falaste já em vários fatores que achas que ajudam a prevenir a delinquência juvenil.<br>Mas achas que eles têm todos o mesmo peso ou uns são mais responsáveis que os outros?<br>Quais?<br>Porquê? |
|  |   |                                 | o próprio                       | E no teu caso, quais são os principais motivos que te levam a não ter problemas com a justiça?   |
|  |   | Locus da causalidade            | os outros                       | -  |
|  |   |                                 | o próprio                       | -  |
|  | Respostas sociais aos comportamentos de risco | Respostas desejadas             | Respostas alternativas eficazes | o que é que na tua opinião deveria ser feito pela sociedade para evitar que muitos jovens se metessem em problemas com a justiça?  |
|  |   |                                 |                                 |  |

### Anexo III - Guião de entrevista

| QUESTÕES   | DIMENSÃO                       | SUB-DIMENSÕES                         |
|--|--------------------------------|---------------------------------------|
| Como chamas os jovens que fazem coisas pelas quais podem ser presos?   | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | CONCEÇÕES                             |
| Quando ouves falar de “X”(delinquente) que palavras te vêm à cabeça?   | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | CONCEÇÕES                             |
| Estás a frequentar a escola?<br>(Se sim) Que ano?  | CARATERIZAÇÃO SOCIOGRÁFICA     | TRAJETÓRIA ESCOLAR                    |
| Reprovaste algum ano?  | CARATERIZAÇÃO SOCIOGRÁFICA     | TRAJETÓRIA ESCOLAR                    |
| Alguma vez deixaste de ir à escola?  | CARATERIZAÇÃO SOCIOGRÁFICA     | TRAJETÓRIA ESCOLAR                    |
| No geral, dás-te bem com a escola?<br>(Se não) Porquê? (Com quem? Como resolves?)  | CARATERIZAÇÃO SOCIOGRÁFICA     | TRAJETÓRIA ESCOLAR                    |
| Com quem vives?  | CARATERIZAÇÃO SOCIOGRÁFICA     | ENQUADRAMENTO FAMILIAR                |
| Quando te acontece alguma coisa importante (de bom ou de menos bom), qual dessas pessoas é que procuras para contar ou pedir ajuda?  | CARATERIZAÇÃO SOCIOGRÁFICA     | ENQUADRAMENTO FAMILIAR                |
| Quando têm alguma coisa para te dizer como é que eles o fazem?   | CARATERIZAÇÃO SOCIOGRÁFICA     | ENQUADRAMENTO FAMILIAR                |
| <p>Voltando aos “X” (delinquentes). Deste conjunto de comportamentos diz-me quais os que achas que podem ter problemas com a justiça.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Falar mentiras acerca de uma pessoa.</li> <li>- Ofender outra pessoa.</li> <li>- Entrar na casa de outra pessoa sem autorização.</li> </ul> | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | FRONTEIRAS OU CRITÉRIOS DE DEMARCAÇÃO |

|   |  |  |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Obrigar outra pessoa a ter relações sexuais.</li> <li>- Falar mal de uma pessoa que já faleceu.</li> <li>- Entrar num sitio que está vedado ao público.</li> <li>- Conduzir sem carta de condução.</li> <li>- Destruir uma estátua de um jardim.</li> <li>- Deixar para trás uma pessoa que depende de nós.</li> <li>- Abortar.</li> <li>- Bater numa pessoa que vive connosco.</li> <li>- Passar um sinal que diz que não se pode passar.</li> <li>- Obrigar uma pessoa a fazer uma coisa que ela claramente não quer, nem tem de fazer.</li> <li>- Matar alguém.</li> <li>- Ter relações sexuais com um menor de idade.</li> <li>- Utilizar fotografias sem a autorização das pessoas que aparecem.</li> <li>- Tirar uma coisa de alguém sem ela saber.</li> <li>- Trocar placas de identificação de lugares.</li> <li>- Ser infiel com o parceiro(a).</li> <li>- Fazer cópias de documentos.</li> <li>- Assinar um papel por alguém.</li> <li>- Ficar com uma coisa que se encontrou.</li> <li>- Contar segredos que foram confiados.</li> <li>- Obrigar menores de idade a terem relações sexuais com outros.</li> <li>- Incentivar uma guerra.</li> <li>- Ser casado(a) com duas pessoas ao mesmo tempo.</li> <li>- Destruir a natureza.</li> <li>- Gravar conversas telefónicas sem autorização do outro.</li> <li>- Discriminar outra religião.</li> <li>- Usar um menor para pedir dinheiro.</li> <li>- Associar a um grupo</li> </ul> |  |  |
|---|--|--|



|   |                                |  |
|---|--------------------------------|--|
| terrorista.<br>- Falar mal do presidente da república.<br>- Ajudar na fuga de um preso.<br>- Fazer de conta que um crime aconteceu.<br>- Mal-tratar um animal de estimação.<br>- Participar numa briga pública.<br>- Raptar alguém.<br>- Conduzir com álcool.<br>- Colocar fogo nalgum sítio.<br>- Usar notas falsas.<br>- Passar um doença a outra pessoa.<br>- Trair o país.<br>- Rasgar a bandeira nacional. |                                |  |
| Na tua opinião, quais são os mais graves?   | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | CONCEÇÕES  |
| Porquê?   | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | CONCEÇÕES  |
| Porque achas que alguns jovens cometem crimes? O que leva os jovens ao crime? Sim, e mais? (Explorar a relevância da família, dos pares, da personalidade)  | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | CONDICIONANTES NEGATIVAS                                   |
| De quem é na tua opinião a culpa? Quem são os responsáveis?   | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | CONDICIONANTES NEGATIVAS                                   |
| Porquê?   | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | CONDICIONANTES NEGATIVAS                                   |
| Já tiveste algum destes comportamentos?   | CARATERIZAÇÃO SOCIOGRÁFICA     | TRAJETÓRIA DE DELINQUÊNCIA                                 |
| (Se sim) porque achas que isso aconteceu?   | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | CONDICIONANTES NEGATIVAS                                   |
| (Se não) porque achas que não os tiveste?   |                                |  |
| Na tua opinião o que ou quem são os responsáveis?   | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | CONDICIONANTES NEGATIVAS/<br>CONDICIONANTES DE RESILIÊNCIA |

|   |                                |                               |
|---|--------------------------------|-------------------------------|
| Falaste já em vários fatores que achas que contribuem para a delinquência juvenil, como a... (reformulação).<br><br>Achas que eles têm todos o mesmo peso ou uns são mais responsáveis que os outros? Quais?        | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | CONDICIONANTES NEGATIVAS      |
| Porquê?   | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | CONDICIONANTES NEGATIVAS      |
| (Se sim na 20.) E no teu caso quais os motivos principais?  | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | CONDICIONANTES NEGATIVAS      |
| Na tua opinião, de que margem de manobra dispõem os jovens para evitar cometer crimes?  | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | CONCEÇÕES                     |
| (Se sim na 20.) Na tua opinião, era possível teres evitado?   | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | CONCEÇÕES                     |
| Concordas ou não que "uma vez delinquente, é-se delinquente para sempre" ? Porquê?  | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | CONCEÇÕES                     |
| (Se sim na 20.) Como já comeste estes comportamentos achas que vais repeti-los?   | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | CONCEÇÕES                     |
| O que achas que faz com que alguns jovens não cometam estes comportamentos? O que os protege?   | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | CONDICIONANTES DE RESILIÊNCIA |
| (Se não na 20.) E no teu caso o que te ajuda a não fazê-los?  | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | CONDICIONANTES DE RESILIÊNCIA |
| (Se não na 20.) Achas que se deve a ti ou a outras pessoas?   | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | CONDICIONANTES DE RESILIÊNCIA |
| Falaste já em vários fatores que achas que ajudam a prevenir a delinquência juvenil, como a ... (reformulação).<br><br>Mas achas que eles têm todos o mesmo peso ou uns são mais responsáveis que os outros? Quais? | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | CONDICIONANTES DE RESILIÊNCIA |
| Porquê?   | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA | CONDICIONANTES DE RESILIÊNCIA |

|  |  |                               |
|--|--|-------------------------------|
| (Se não na 20.) E no teu caso, foi diferente?  | REPRESENTAÇÕES DA DELINQUÊNCIA               | CONDICIONANTES DE RESILIÊNCIA |
| O que é que na tua opinião deveria ser feito pela sociedade para evitar que muitos jovens se metessem em problemas com a justiça?  | RESPOSTAS SOCIAIS AOS COMPORTAMENTO DE RISCO | RESPOSTAS DESEJADAS           |
| Porque achas que estás na instituição?   | CARATERIZAÇÃO SOCIOGRÁFICA                   | TRAJETÓRIA DE DELINQUÊNCIA    |
| Na tua opinião, o que aconteceu para estares cá?   | CARATERIZAÇÃO SOCIOGRÁFICA                   | TRAJETÓRIA DE DELINQUÊNCIA    |
| Na tua opinião em que é que a instituição te pode ajudar? Que objetivos?   | CARATERIZAÇÃO SOCIOGRÁFICA                   | TRAJETÓRIA DE DELINQUÊNCIA    |
| <p>No geral estás a gostar de estar na instituição?</p> <p>Se não, porquê?</p> <p>Quando tens alguma coisa para contar ou para pedir ajudar com quem vais falar na instituição?</p> <p>Depende da situação ou é sempre a mesma pessoa?</p> | CARATERIZAÇÃO SOCIOGRÁFICA                   | ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL   |

#### **Anexo IV - Escala de Autoestima de Rosenberg e Escala *Como eu sou* de Ribeiro**

Vou dizer algumas frases como se fosses tu próprio a dizê-las e vou pedir que digas se te identificas com esses pensamentos/sentimentos numa escala de 1 a 6.

(1 – Não tem nada a ver comigo; 2- Tem muito pouco a ver comigo; 3- Tem um pouco a ver comigo; 4 – É parecido ao que acontece comigo; 5 – É muito parecido ao que acontece comigo; 6 – É exatamente o que acontece comigo)

##### **Autoestima**

*De um modo geral estou satisfeito comigo próprio.*

*Por vezes que não presto.*

*Sinto que tenho boas qualidades.*

*Sou capaz de fazer coisas boas tão bem como a maioria das pessoas.*

*Sinto que não tenho motivos para me orgulhar de mim próprio.*

*Por vezes sinto que sou inútil.*

*Sinto que sou uma pessoa de valor.*

*Gostaria de ter mais respeito por mim próprio.*

*De um modo geral sinto-me fracassado.*

*Tenho uma boa opinião de mim próprio.*

##### **Autoeficácia**

*Quando faço planos tenho a certeza que sou capaz de realizá-los.*

*Quando não consigo fazer uma coisa à primeira insisto e continuo a tentar até conseguir.*

*Tenho dificuldade em fazer novos amigos.*

*Se uma coisa me parece muito complicada, não tento sequer realizá-la.*

*Quando estabeleço objectivos que são importantes para mim, raramente os consigo alcançar.*

*Sou uma pessoa auto-confiante.*

*Não me sinto capaz de enfrentar muitos dos problemas que se me deparam na vida.*

*s. Normalmente desisto das coisas antes de as ter acabado.*

*t. Quando estou a tentar aprender alguma coisa nova, se não obtenho logo sucesso, desisto facilmente.*

*u. Se encontro alguém interessante com quem tenho dificuldade em estabelecer amizade, rapidamente desisto.*

*de tentar fazer amizade com essa pessoa.*

*v. Quando estou a tentar tornar-me amigo de alguém que não se mostra interessado, não desisto logo de tentar.*

*w. Desisto facilmente das coisas.*

*y. As amizades que tenho foram conseguidas através da minha capacidade pessoal para fazer amigos.*

*z. Sinto insegurança acerca da minha capacidade para fazer coisas.*

*zz. Um dos meus problemas, é que não consigo fazer as coisas como devia.*